مجموعة الدراسات التربوية والنفسية

الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعي

تأليف

الدكتور نجيب اسكندر ابراهيم	الدكتور لويس كامل مليكه
الدكتور رشدي فام منصور

الطبعة الثالثة

الناشر

دار النهضة العربية

٣٢ شارع عبد الخالق ثروت

مجموعة الدراسات التربوية والنفسية

الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعي

تأليف

الدكتور لويس كامل مليكه
الدكتور نجيب اسكندر ابراهيم
الدكتور رشدي فام منصور

الطبعة الثالثة

الناشر
دار النهضة العربية
٣٢ شارع عبد الخالق ثروت

مقدمة الطبعة الثانية

يسعدنا ان نقدم الطبعة الثانية من كتاب الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعى بعد ان نفذت طبعته الأولى فى فترة لا تتجاوز العام ·

واننا لنهنيء أنفسنا بالثقة الكريمة التى أولانا اياها القراء الكرام · وقد رأينا أن نقدم من الكتاب طبعة ثانية وكلنا أمل ان يجد الدارسون والباحثون فى ميدان العلاقات الانسانية والاجتماعية فى بلادنا فى هذا الكتاب بعض النفع فى معالجة المشكلات الهامة التى تلح على مجتمعنا العربى العزيز فى هذه المرحلة الحاسمة من تاريخه ·

المؤلفون

مقدمة الطبعة الأولى

لم يشهد العالم من قبل مثل ما يشهده فى هـذا العصر من صراع فى الأفكار وفى المذاهب والاتجاهات سواء أكان ذلك بين الافراد أو بين الدول. ولم يبلغ الصراع العالمى فى أى مرحلة من مراحل التاريخ ما بلغه اليوم من حيث انتشاره وشموله • وفى الوقت ذاته نجـد أن فهم الانسان للظواهر والقوانين الطبيعية قد بلغ مبلغا كبيرا • ذلك أن الانسان قـد قطع شوطا بعيـدا فى سبيل التحكم فى البيئة المادية فأخضع لسلطانه قوى وطاقات طبيعية ، فسخر الأرض والماء والهواء وانطلق يغزو الفضاء •

ومع ذلك ، فبالقدر الذى يزداد به تقـدم الانسان فى ميـدان الكشف والاختراع فى العـلوم الطبيعية والمـادية ـ بهـذا القـدر ذاته يزداد قلق الانسان وخوفه ، ويشتد ضـيقه ، وبتعاظم تبرمه بالحيـاة • كما يزداد توجسه من غيره من بنى جنسه ، وخوفه منهم ، وحقـده عليهم • ولعلنـا لا نغالى حين نقول ان التاريخ الطويل للانسان لم يشهد مثل هـذا المشهد الفريد الذى يقف فيـه العالم على حـافة الهـاوية بين معسكرين يتربص أحدهما بالآخر ويلوح كل منهما للآخر مهددا اياه بالفناء والدمار •

وقد حفز هذا الموقف الرهيب الشعوب والقادة على التنادى بخفض حدة التوتر الدولى ووضع حد للحرب الباردة • ومن هنـا قامت الدعـوة الى تحطيم الأسلحة الذرية والهيدروجينية ، فلا يكاد يمر يوم دون أن نسمع فيه أو نقرأ أخبارا عن اجتماعات بين الساسة والقادة والأقطاب فى هـذا السبيل رغم ما يكتنف هذه الاجتماعات من اعتراضات ومناورات وتسويف•

ان العالم اليوم أشبه بمريض نفسى يهزه الخوف ويبدده القلق ، وكثيرا ما نجد أن سلوكه ازاء هـذا الخوف والقلق يؤدى الى تدعيم الخوف والقلق ذاتهما ، فمن المفارقات الغريبة فعلا أن يتقدم الانسان بهذه السرعة الخارقة فى فهم أسرار الكون والتحكم فى الطبيعة وأن يظل فى الوقت نفسه عاجزا هذا العجز الظاهر عن فهم ذاته والتحكم فى مصيره •

ولا ريب أن هـذا التخلف الكبير فى فهم الانسان لنفسه له أسـبابه النفسية • وتاريخ العـلم زاخر بمقاومة الانسان للمعارف والأفكار التى تتعارض مع معتقداته التقليدية وأفكاره الراسخة • وكم عانى رواد الفكر فى العالم كله من الاضطهاد والتعذيب ذلك أن الأفكار الجديدة المتعلقة بالقيم

والمعتقدات التى تتصل بحياة الانسان ومصيره تلاقى قدرا كبيرا من المقاومة مما تلاقيه الأفكار الجديدة الخاصة بالمادة وبالطبيعة • فقد تردد الانسان طويلا فى محاولة اخضاع الدراسات المتصلة بالطبيعة الانسانية والسلوك الاجتماعي لنفس الأسلوب الذى استخدمه فى دراسة الطبيعة المادية متذرعا بأن الانسان هو الذى يقوم بدراسة البيئة المادية ، والذى فهو أرقى منها وأسمى ، ومن هنا فلا يستساغ أن يطبق فى دراسة ذاته نفس الأسلوب الذى يطبقه فى دراسة البيئة المادية •• وهكذا أصبح ميدان البحث فى المسائل الانسانية والاجتماعية مقصورا على التأملات الفكرية المجردة ، وقائما على المفاهيم الفلسفية المبنية على المنطق الشكلى •

ومن ثم تأخر الانسان فى تطبيق أساليب التفكير ومناهج البحث العلمى فى دراسة دوافع سلوك الانسان وعاداته واتجاهاته وقيمه • ومما ساعد على استمرار هذا الوضع بالنسبة لدراسة السلوك الانسانى أن ارتباط الانسان بالقيم والعقائد والأفكار التى تتعلق بذاته وبحياته أشد وأعمق من ارتباطه بالأفكار والعقائد المتصلة بالظواهر الطبيعية • ولذا كان طبيعيا أن يكون تحرر الانسان من هذه الاتجاهات التقليدية التى تتعلق به أصعب من تحرره من تلك التى تتعلق بالبيئة المادية • ولذا نجد أن ميدان العلوم الطبيعية قد تحرر كثيرا من الأفكار التقليدية التى عفى عليها الزمن ، بينما لا تزال مثل هذه الأفكار تجد ملاذا رحيبا ومرتعا خصيبا فى ميادين العلوم السلوكية والاجتماعية • وقد أدى هذا الى صعوبة تغلب الانسان على كثير من المشكلات الإجتماعية الملحة التى تجابهه ، وأصبح لزاما عليه فى الظروف العصيبة التى تمر به فى هذا العصر أن يعيد النظر فى المفاهيم وفى مناهج البحث التى تتعلق بالعلوم الانسانية والاجتماعية •

ولعل الحاجة الى معاودة النظر فى تلك المفاهيم ومناهج البحث هى التى دعت كثيرا من المعاهد العلمية والجامعات والمنظمات الدولية الى توجيه عناية خاصة الى تلك العلوم بغية اعادة التفكير فيها وتحريرها مما سادها من مفاهيم كثيرة خاطئة لا تزال تسيطر على عقول كثير من الناس وتحول بذلك دون تحقيق ما تصبو اليه الانسانية من استقرار وتقدم ورقى • ولذا كثرت الدراسات والبحوث الاجتماعية التى تستند الى أسس علمية بقصد تنقية هذه المفاهيم وتطوير مناهج البحث فى العلوم الاجتماعية •

ومن الظواهر الجديرة بالذكر فى هذا الصدد اهتمام مؤسسة اليونسكو بنشر عدد من البحوث حول بعض المشكلات الانسانية المستعصية مثل :

التفوق العنصرى ، أسباب الخلاف وسوء التفاهم بين الشعوب ، التوترات التى تؤدى الى نشوب الحرب · هذا بالاضافة الى ما تقوم به هذه المؤسسة من جهود فى سبيل محو الأمية ورفع مستوى الثقافة الاساسية فى كثير من أنحاء العالم ·

ولا ريب فى أن تطور أى علم يعتمد اساسا على الفلسفة العلمية التي يستند اليها والتى يشتمد منها مناهجه فى البحث · وواضح من عرضنا السابق ومن الموازنة بين مدى تقدم العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعيه ـ أن العلوم الاجتماعية فى حاجة ملحة الى ارساء فلسفة علمية واضحة تعتمد على أرقى المفاهيم العلمية السائدة الآن فى أكثر العلوم الطبيعية تقدما ورقيا ·

إن الحاجة الى مثل هذه الفلسفة وما ينبثق عنها من مناهج البحث هى التى حفزتنا الى نشر هذا الكتاب « الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعى »

ويضم الكتاب ثلاثة أبواب ، يتناول **الباب الأول** منها مفهوم الطبيعة الانسانية من حيث تاريخه ، وأسسه المختلفة · وتقويمها · وينتهى الباب بعرض وجهة نظر تقوم على أساس التحليل السابق · وتعتبر وجهة النظر هذه بمثابة الفلسفة والاطار اللذين يحددان اتجاه هذا الكتاب · أما **الباب الثانى** فيتناول الاطار الثقافى الاجتماعى للسلوك والأنواع الرئيسية للبحوث التى تستخدم فى دراسة السلوك الاجتماعى دراسة علمية سواء كانت كشفية ، أو وصفية ، أو تشخيصية ، أو تجريبية · ويتضمن **الباب الثالث** عرضا لأهم الوسائل والادوات التى تستخدم فى جمع المعلومات والبيانات اللازمة لأى بحث علمى ·

واننا لنأمل ان نكون قد اسهمنا بهذا المجهود المتواضع فى القاء الضوء على مشكلة لها أهميتها وخطرها · ونرجو أن يحقق كتابنا هذا بعض النفع فى دراسة مشكلات وطننا العربى ·

ونود أن ننتهز هذه الفرصة لنخص بالشكر الزميل الاستاذ احمد الهدى على معونته الصادقة فى مراجعة بعض فصول هذا الكتاب من الناحية اللغوية ·

المؤلفون

الفصل الأول

التطور التاريخي لمفهوم الطبيعة الإنسانية

من الأمور المألوفة أن يهتم الإنسان العادى فى معاملاته مع غيره من الناس بفهم دوافع سلوكهم واتجاهاتهم وتصرفاتهم المحتملة فى المواقف المختلفة. فنحن جميعاً بحاجة إلى أن نحدد معاملاتنا مع غيرنا من الأفراد بحسب ما نتوقع من قبولهم ورضاهم، أو عدم قبولهم وسخطهم على ما نفعل أو ما نقول. فالصديق يحاول أن يفهم ما يرضى صديقه وما يؤلمه فيعدل سلوكه بحسب معرفته هذه، والبائع يحاول أن يجذب عميله بما يعرفه من صفات العميل وشخصيته فيحاول أن يؤثر فيه ليقبل على شراء بضاعته، والعميل بالمثل يكون فكرة عن البائع الذى يتعامل معه، ويحاول بناء على هذه الفكرة أن يتم ما يعقده معه من صفقات بأفضل الشروط. والأب يحاول أن يعرف شخصيات أبنائه وبناته، وما يسرهم وما يضايقهم، وما يثير فيهم العناد والمشاكسة فيحاول أن يعاملهم بالشكل الذى يؤدى إلى حسن تربيتهم وتوجيههم. والمحاضر بحاجة إلى أن يعرف شيئاً عن صفات الجمهور الذى يحدثه وعن ميوله واتجاهاته حتى يكيف حديثه بما يضمن له حسن الاستماع والتجاوب معه. والمدرس يحاول أن يفهم تلاميذه ويعتمد على فهمه لهم فى تعليمهم وتوجيههم. ورائد الشباب فى النادى عليه أن يفهم شخصيات أعضاء ناديه حتى يتمكن من ريادتهم على الوجه الذى يحقق نموهم السليم. ومدير المصنع يطالب بمعرفة الشيء الكثير عن عمال المصنع وعن أفضل الظروف التى تضمن تعاونهم المثمر لحسن سير العمل وانتظامه. والساسى

والحاكم والقائد الاجتماعى — كل أولئك بحاجة إلى فهم اتجاهات وعادات الأفراد والجماعات والشعوب الذين يتعاملون معهم أو يتولون شئونهم .

وهكذا نجد انه حيثما يجتمع الانسان بالانسان ، فان العلاقات الانسانية ومشكلات السلوك الاجتماعى تصبح ذات اهمية وخطر . فليس بعجيب إذن — والحال هذه — أن نجد أن سلوك الجماعة والسلوك الاجتماعى للأفراد ودوافع هذا السلوك واتجاهاته ، وأساليب تكوينه ونموه ، وتعديله والظروف المناسبة لكل هذا ، وكذلك انحرافه وما قد يلم به من مشكلات — كل ذلك قد شغل اهتمام المفكرين منذ أقدم العصور . أى أن المشكلات العامة التى يعالجها علم النفس الاجتماعى اليوم ليست وليدة العصور الحديثة ، وليست مجرد نتيجة لتقدم علم النفس ، وإن يكن علم النفس الحديث قد نحا فى بحث هذه المشكلات نحواً جديداً ، واستخدم فى ذلك أساليب علمية على غرار الأساليب المتبعة فى العلوم الطبيعية .

وفيما يلى استعراض موجز لبعض وجهات النظر الرئيسية فى الطبيعة الإنسانية وتفسير السلوك الاجتماعى . والغرض من هذا العرض هو القاء الضوء على العوامل الهامة التى اثرت فى تكوين وجهات النظر هذه . وسوف نخلص من هذا العرض إلى إيراد وجهة نظرنا فى ظاهرة السلوك الاجتماعى وتفسيره .

عرض تاريخى :

اقترح أفلاطون منذ أكثر من ألفى سنة فى كتابه « الجمهورية » نظاماً اجتماعياً مثالياً تتحقق فيه العدالة ، وكان قوام هذا النظام وضع كل فرد من أفراد المجتمع فى المكان الذى يتناسب مع استعداداته وقدراته الفطرية . ومعنى هذا أن أفلاطون أقام النظام الاجتماعى لجمهوريته على أساس منطقى ينبع من فكرته عن الطبيعة

الإنسانية وعن السلوك الاجتماعي ، وقد استهدف بهذا النظام أن يتحقق أمن الفرد عن طريق تحديد العلاقات الاجتماعية بين طبقات المجتمع ، وبذلك يتحقق الاستقرار وتكفل العدالة للمجتمع : لأن كل طبقة سوف تعمل جهد طاقتها فى المجال الذى أهلتها له طبيعتها. **وهكذا نجد افلاطون قد جعل الفطرة او الطبيعة الفطرية للانسان هى قوام النظام الاجتماعى .**

وجدير بنا أن نذكر أن أفلاطون كان فيلسوفاً من طبقة الأشراف عاش فى مجتمع عبودى طبقى ، وكان طبيعياً أن يحرص على إبقاء الوضع الطبقى الذى يحقق مصلحة طبقته ، وبالتالى مصلحته الخاصة ، وكانت الأحداث آنذاك تهدد بانهيار ذلك المجتمع . ولقد حاول فى جمهوريته أن يضع دعائم مجتمع عادل مستقر يبقى على الأوضاع بالشكل الذى يتفق ونظرته عن الاستقرار .

فإذا جاوزنا أفلاطون إلى أرسطو نجد أنه قريب الشبه بأفلاطون ، فهو وارث مجتمع إغريقى عبودى ، وقد نظر إلى طبيعة الإنسان على أنها طبيعة فطرية ، وأن هذه الطبيعة هى أساس سلوكه الاجتماعى . وقد عبر عن تأثره بالأوضاع الطبقية للمجتمع الذى عاش فيه بشكل واضح عندما قال « **ان اناسا يولدون عبيدا بالفطرة** ، وإنهم يشكلون قطاعاً اجتماعيا لا يصلح إلا للإنتاج ، مثلهم فى خدمة المجتمع مثل الآلات أو السائمة » .

أما فى العصور الوسطى فإننا نستطيع أن نتبين أثر الصراع بين السلطة الدينية والسلطة الزمنية ، أى بين الكنيسة من جانب والدولة من جانب آخر ، فى تصور طبيعة الإنسان . لقد أكد القديس أوغسطين ضرورة خضوع الدولة للكنيسة ، أى خضوع السلطة المدنية (الزمنية) للسلطة الروحية أو الدينية . وكانت نظرته إلى الإنسان متمشية مع هذه النظرة الثنائية . فالإنسان عنده مكون من روح عاقلة ، وجسم أرضى زائل فى خدمة تلك الروح العاقلة وكان القديس أوغسطين

متشائما فيما يتعلق بإمكانية تحقيق السعادة الحقة على الأرض، وذلك بسبب عناصر الخطيئة القابعة فى نفس الإنسان. فالإنسان عنده وارث الخطيئة الأولى (خطيئة آدم)، ومن ثم فالطفل يولد ملوثا بتلك الخطيئة الأولى. ومن هذه الزاوية يرى بعض المفكرين من أمثال لويس مفورد أن فرويد العصر الحديث هو فى الواقع من أتباع القديس أوغسطين، أو أن القديس أوغسطين هو فرويد العصور الوسطى.

وإذا انتقلنا إلى **العصور الحديثة** نجد أن المفكرين والفلاسفة فى هذه العصور قد حاولوا أن يسبروا غور العلاقات الاجتماعية، وأن يفسروا السلوك الاجتماعى تفسيراً يتفق وما يتبنون من مذاهب فكرية واتجاهات فلسفية. **فتوماس هوبز** مثلا وهو من نتاج عصر النهضة، وهو عصر الدولة والحكم الملكى المطلق فى القرن السابع عشر يفسر الحياة تفسيراً ماديا؛ ويفسر العلاقات الإنسانية والسلوك الاجتماعى على أساس مفهومه عن الطبيعة الفطرية للإنسان. والطبيعة الفطرية فى نظره حياة فردية فقيرة، حقيرة، حيوانية، أنانية، قوامها حب الذات، ومن ثم فهو يرى أن جوع الإنسان وعطشه ودوافعه الجنسية وخوفه ورغبته فى التعالى وسعيه وراء اللذة، وهربه من الألم — كل أولئك هى الخصائص التى تحدد علاقات الإنسان بغيره من الناس، أى تحدد سلوكه الاجتماعى، وهذه الخصائص هى أساس التنظيم الاجتماعى.

وبعبارة أخرى يذهب هوبز إلى أن الناس ما عاشوا معاً وما كونوا مجتمعات إلا بقصد إشباع حاجاتهم الفردية وتجنب المكاره والمخاطر التى تحدق بهم. أى **ان نشأة المجتمع الانسانى وتقدمه انما يقومان على اساس الخوف وحب الذات**، وقد حدا به هذا الاتجاه فى التفكير إلى تأييد الحكم الملكى المطلق[1]

ويقترب **سبينوزا** فى القرن السابع عشر من رأى هوبز (ول ديورانت

(١) يجدر بنا أن نذكر هنا أن هوبز كان مقربا للملك.

١٩٥٣ ص ١٩٠ — ١٩١) فيعتبر أن الإنسان في مبدأ حياته كان يعيش فى حالة عزلة نسبية بدون قانون أو تنظيم اجتماعى ، وأن الإنسان كان خاضعاً فى سلوكه وتصرفاته لأهوائه الذاتية ومصالحه الخاصة ، وأنه لم يكن لديه فى حياة العزلة الماضية معنى للصواب والخطأ ، أو العدالة والظلم ، وإنما كانت القوة أو الغلبة والحق عنده شيئاً واحداً . **والتنظيم الاجتماعي في رايه هو نتاج خوف الانسان وما يتعرض له من اخطار ومكاره ، وهو يرى ان التنظيم الاجتماعي يبدا بعد هذا في تنمية الغرائز الاجتماعية وتدعيمها .** ويمضى سبينوزا معتمداً على هذا الأساس ليبين أن التنظيم الاجتماعى يقوم على أساس الاتجاهات التى يرضى عنها جميع الأفراد . هكذا نجد أنه يتجه نحو الديمقراطية بخلاف « هوبز » الذى كان من دعاة الحكم الملكى المطلق كما أسلفنا ، وإن يكن الأساس الذى بدأ به سبينوزا فيما يتعلق بالطبيعة الإنسانية مشابهاً إلى حد كبير للأساس الذى بدأ به هوبز .

ثم نجد « بنثام » يطلع على العالم بنظرية فى الميدان السياسى والاقتصادى هى نظرية المنفعة . وفحواها أن الخير هو الشيء المفيد ، **وان الطبيعة الانسانية او السلوك الاجتماعي يعزوان الى عاملين اساسيين هما : الالم واللذة** ، وهما يحددان ما يجب على المرء أن يعمله ، كما يفسران ما يقوم به من عمل . وهكذا نرى أن بنثام يحكم على سلوك الإنسان وأفعاله فى ضوء نظرية المنفعة ، فهو يحكم على سلوك الإنسان بمقدار ما يتحقق له أو يفوت عليه من سعادة (جتل ١٩٥١ ص ٣٤٢ - ٣٤٦) .

وفى القرن الثامن عشر ، وهو الذى يطلق عليه عصر الاستنارة ، نجد فيلسوفاً آخر تتحدد فلسفته إلى درجة كبيرة بنوع الحياة التى عاشها ، وبالخبرات التى تعرض لها ، والتى كان يعانيها غالبية أفراد الشعب ، ذلك الفيلسوف هو

« جان جاك روسو » الذى يعتبره بعض الناس القائد الفكرى للثورة الفرنسية. أحس روسو بإحساس عامة الشعب ، فثار على طغيـــان الطبقة الحاكمة ، وعلى الظلم والاستبداد اللذين تميز بهما الحكم فى عهده ، وثار على التقاليد التى فرضتها الطبقة الأرستقراطية آنذاك ، فأعلن عن رأيه فى نظام الحكم بأنه تعاقد اجتماعى بين الحاكم والمحكوم ، وبأن من حق الشعب أن يسحب ثقته بالحاكم وأن يقيله . واعتبر روسو أن الإنسان خير بطبيعته ، وأن النظم الاجتماعية الفاسدة هى التى تفسد الإنسان . وبعبارة أخرى نجد أن « روسو » قد خرج على الفكرة الدينية التى سادت فى العصور الوسطى ، والتى كانت تعتبر الإنسان شريراً بطبعه ، وتفترض أن خلاصه يتوقف على وسائل التهذيب والتربية التى تفرض عليه وفقاً لتعاليم الكنيسة . ومعنى هذا ان «روسو» قد افترض ان مصدر الشر خارج عن الفرد ، اى فى المجتمع ذاته ، وان الطبيعة الانسانية فى ذاتها خيرة ، وأن الفرد إذا ترك لطبيعته ، أى لغرائزه ، فإنه ينمو نمواً سليما ويصبح خيراً . ومغزى هذا هو أن « روسو » قد نظر إلى الإنسان وإلى المجتمع نظرة فردية ، فيها ثورة على الظروف الاجتماعية السيئة التى عاشها وعانى منها .

وجدير بنا أن نذكر هنا أن « روسو » يعتبر من بناة نظرية الغرائز فى العصر الحديث ، فهو واضع لبناتها الأولى ، وسوف نتعرض لهذه النظرية ومغزاها النفسى فيما بعد .

ومن التـأمل فى الأمثلة التى اوردناها نستطيع ان نستخلص ان نظـــرة الفيلسوف او المفكر الى الطبيعة الانسانية او السلوك الاجتماعى كانت تشتق من واقع الظروف الاجتماعية التى تكتنفه بوجه عام ، كما انها تتأثر بالظروف الخاصة التى تحيط به .

ويقول جون ديوى :

« . . . التغيرات التى حدثت من آن لآخر فى النظريات الخاصة (بالدافع المتحكم) فى الطبيعة الإنسانية وانتشرت فى الأوقات التى ظهرت فيها ، توحى

لنا بسؤال يندر إلقاؤه . هذا السؤال هو : ألم تخلط هذه النظريات فى الواقع بين العربة والحصان وظنت خطأ أن العربة هى الحصان ؟ ألم تجمع تلك النظريات الأفكار الخاصة بالعناصر المتحكمة فى الطبيعة الإنسانية من شـــواهد خاصة بنزعات تميز الحيـاة الجمعية للعصر ثم ضمت تلك النزعات معاً فى صورة (قوة) نفسية مزعومة ، واعتبرت تلك القوة مسببة لتلك النزعات » . (جون ديوى ١٩٣٨ ص ١٧ — ١٨) .

ويمضى « ديوى » بعد ذلك ليبين أن حب الحرية كان يعتبر محركاً قوياً للطبيعة الإنسانية فى العصور التى تميزت بالصراع للحصول على حكومة ممثلة للشعب ، وأن دافع حب الذات ظهر فى الوقت الذى كانت فيه ظروف انجلترا ترفع من قيمة المال نتيجة وســائل الإنتاج ، وأن نمو المنظمات الخيرية أدى إلى إدخال عنصر المشاركة الوجدانية فى الإطار النفسى للطبيعة الإنسانية وهكذا . . (ديوى ١٩٣٨ ص ١٧) .

وهكذا نجـد أنه قد تجمع — نتيجة لهذه الاتجاهات الفكرية — مجموعة من المسلمات حول الطبيعة الإنسانية أو النفس أو العقل ، وأن هذه المسلمات تتفق وتلك الاتجاهات الفكرية .

ويقول « مكدوجل » إن تلك المسلمات قد تكونت نتيجة « تحيز مصـدره الاهتمام بوضع مبدأ معيارى ، وإن البحث عن الحقيقة فيما يتعلق بمثل هذه المبادئ قد تعطل وانحرف فى كل خطوة من خطواته نتيجة للرغبة فى إثبـات وجهة نظر سابقة تعبر عما ينبغى أن يكون » (مكدوجل ١٩٥٠ ص ٥) .

وبعبارة اخرى كانت تاملات المفكرين والفلاسفة حول الطبيعة الانسانية فى اغلب الأحيان عمليات تبرير لما كان يريد المفكرون اثبات صحته من آراء وافكار تتفق مع ظروفهم ومصالحهم الخاصة فى المجتمع .

ولقد تطور التفكير فى القرن الثامن عشر وبداية القرن التاسع عشر [illegible]جة

لانتشار قواعد الطريقة العلمية بوجه عام فأدى ذلك إلى البدء فى استخدام هذه الطريقة فى كثير من ميادين البحث ، وبدأت العلوم الاجتماعية يستقل بعضها عن بعض كما أن معالمها قد أخذت تتحدد بالشكل الحديث التى هى عليه ، ولكن نقطة البداية فى تلك البحوث وخاصة فى العلوم السلوكية والطبيعة الإنسانية كانت متأثرة إلى حد كبير بالمسلمات السابقة عن الطبيعة الإنسانية ، بما فى ذلك المعتقدات الدينية التى انحدرت من القرون الوسطى وبما احتوته تلك المسلمات من خلافات ومفارقات ومتناقضات فى الآراء والاتجاهات . وكان من أثر ذلك أن وجد الباحثون فى الطبيعة الإنسانية صعوبة كبرى فى التوفيق بين تلك الاتجاهات والآراء والمسلمات المتنوعة الكثيرة العدد .

ولابد ان نتذكر دائما ان القيم والاتجاهات والآراء التى تسود فى مجتمع ما تؤثر في المفكر وفي الباحث ، كما تؤثر في رجل الشارع (هويلر ١٩٣٥) ذلك أن المفكر والباحث ، كلاهما من نتاج ثقافة المجتمع الذى يعيشان فيه تماما مثل رجل الشارع . ولكن الباحث العلمى بصفة خاصة مسئول عن أن يجعل تحيزاته وتعصباته الخاصة بعيدة بقدر الامكان عن التاثير فى اتجاهات تفكيره وفي تجاربه وملاحظاته وفي احكامه . ولكنه على اية حال متاثر دائما بثقافة مجتمعه وبظروفه الخاصة .

ثم كانت نظرية داروين فى القرن التاسع عشر . وتعتبر هذه النظرية من العوامل التى تركت أعمق الأثر فى توجيه التفكير الإنسانى بصفة عامة وفى الموضوعات المتعلقة بأصل الإنسان وبسلوكه بصفة خاصة . فقد أدت إلى حركة ثورية فى العلوم البيولوجية ، وكان لا بد أن تترك أثرها فى تفكير الفلاسفة والمفكرين فيما يخص الطبيعة الإنسانية . ومما هو جدير بالذكر هنا أن كثيراً من المحاورات والمساجلات التى نشأت حول نظرية التطور كان محورها مركز الإنسان بالنسبة للمملكة الحيوانية ، وهل يتميز الإنسان بمركز سام يعلو عن المستوى الحيوانى بما له من روح أو ضمير أو عقل أو أنه مجرد حلقة —

وإن تكن أرقى الحلقات — فى سلم التطور ، ويتبع هذا أن سلوك الإنسان يمثل مستوى راقياً بالنسبة لسلوك الحيوانات الدنيا ، وأن هذا السلوك لا يفهم إلا إذا قورن بسلوك تلك الحيوانات أو الكائنات . ولم يكن دارون ذاته من الباحثين فى علم النفس ولكنه تكلم عن الغرائز عند الحيوانات الدنيا وعند الإنسان ، وكان يرى أن لدى الإنسان ، « بعض الغرائز التى يشترك فيها مع الحيوان مثل المحافظة على الذات ، والحب الجنسى وحب الأم لذريتها ، ونزعة الصغار من الحيوان والإنسان إلى مص اللبن من ثدى الأم » . (دارون ١٩٠٩).

وقد حاول دارون أن يفسر النزعات الاجتماعيـــة للإنسان على أساس نظريته فى الغرائز ، وكان ذلك من وجهة نظره خطوة لازمة لتأييد فكرته عن الاتصال أو الاستمرار التطورى فى المملكة الحيوانية ، **فاعتبر أن الحياة الاجتماعية تقوم على أساس الغرائز التى تحدد علاقة الانسان بغيره وهى نزعات غير مكتسبة مثل الاهتمام الأبوى والمساعدة المتبادلة والاهتمام بصحبة الآخرين واللذة فى الاجتماع بهم** . ويرى دارون أن تلك النزعات كانت فى البداية طفرات من النوع الذى يساعد على البقاء وأنها انتقلت إلى الأجيال التالية ودعمت بالانتخاب الطبيعى بعد ذلك . وقد فسر دارون السلوك الخلقى على هذا النحو أيضاً فاعتبر القيم نزعات موروثة .

ونظرية التطور ذات أهمية خاصة فى المدخل الى دراسة السلوك الانسانى اذ أنها وضعت الانسان بما فى ذلك أكثر سماته علوا وتعقيدا فى المجال الطبيعى . وكان من نتيجة استخدام الأسلوب العلمى فى دراسة السلوك الإنسانى بشتى صوره أن أصبح ينظر إلى الأخلاق مثلا على أنها أنماط سلوكية بدلا من كونها قيما مجردة ، كما صار التغير أو النمو فى القيم الخلقية يفسر على أنه وسيلة وأداة تساعد الإنسان فعلا فى صراعه فى سبيل البقاء .

وقد أثرت هذه الاتجاهات فى طرق التفكير بصفه [illegible] . وفى [illegible] الانسانية والسلوك الانسانى بصفة خاصة . [illegible] رجال [illegible]

فى أواخر القرن التاسع عشر يدرسون سلوك الكائنات الحيوانية ليتبينوا فيها البذور الأولى للسمات الإنسانية . ثم مالبث الموقف على يد بعض السلوكيين أن تحول ، فأصبح الاتجاه الضمنى هو أنه لايوجد فى الإنسان من خصائص وسمات إلا ماله مثيل فى الحيوانات الدنيا . وهكذا اختفت من ميدان الدراسات السيكولوجية بعض الموضوعات الهامة التى تميز الإنسان عن الحيوانات الدنيا فمثلا اختفى موضوع الإدراك والمعرفة بصفة عامة ، وكان لهذا أثره فى دراسة السلوك الاجتماعى مما أدى إلى تخلف علم النفس الاجتماعى إلى حد ما عن كثير من فروع علم النفس الأخرى .

وخلاصة القول فى هذا الصدد هى أن اتجاهات الدراسة فى الطبيعة الإنسانية والسلوك الاجتماعى قد اختلفت صورها وتنوعت طرقها وكان من نتيجة ذلك أن تعددت وجهات النظر فى علم النفس فى أواخر القرن الماضى ومطلع القرن الحالى وتبلورت فى بداية هذا القرن فأضحت كل وجهة نظر تمثل مدرسة فى علم النفس محددة المعالم . وكان لكل مدرسة مسلماتها ونظرياتها وتجاربها وأتباعها ، وكانت الكتابات السيكولوجية فى تلك الفترة تزخر بالمساجلات بين تلك النظريات ووجهات النظر ، فهذه « نظرية تركيبية »[1] لتحليل الشعور والحالات الشعورية ، وتلك « نظرية وظيفية » تهتم بوظيفة العملية السيكولوجية قبل الاهتمام بالتركيب وتعتبر أن التركيب والوظيفة لايمكن دراستهما إلا من حيث العلاقات بينهما . وثالثة « نظرية ترابطية » تفسر السلوك الإنسانى على أساس الفعل المنعكس مع إدخال التفسيرات العقلية التى تتوسط المثير والاستجابة . ونظرية رابعة أطلق عليها « النظرية السلوكية » . وقد هاجمت هذه النظرية التفسيرات العقلية واعتبرتها تفسيرات غيبية لا تتفق مع الاتجاه العلمى . وصاحب ذلك قيام « نظريات الغرائز » معتمدة على الأساس الفلسفى الذى وضعه روسو

(١) ترجمة Structural psychology

فى القرن الثامن عشر ثم على ما قاله داروں فى كتابه « نشوء الإنسان » فى القرن التاسع عشر . وقد هوجمت تلك النظرية كذلك بشدة وعنف حتى اختفت أو كادت تختفى من ميدان التفسيرات العلمية للسلوك . وقد أسهم الطب النفسى فى تطور الدراسات النفسية والسلوكية ، وقد أدى ذلك إلى أن وضع فرويد نظريته فى التحليل النفسى وتعتبر من النظريات التى تعتمد على فكرة الغرائز وإن كانت نظرية لها أهميتها وخطرها بحيث احتلت وما زالت تحتل إلى حد كبير مكانة خاصة بها ، إذ لا ينظر إليها على أنها مجرد نظرية من نظريات الغرائز بل توشك أن تكون نظرية مستقلة . ونظرية فرويد لم تخل أيضاً من النقد كما سيأتى الكلام عن ذلك .

وقامت فى ألمانيا فى نفس الوقت تقريباً نظرية أخرى أثرت فى اتجاهات التفكير والبحث السيكولوجى هى نظرية الجشطلت ، وقد استعانت هذه النظرية بمفهوم المجال فى الطبيعة فى تفسير الطبيعة الإنسانية والسلوك الإنسانى وقد وجه إلى هذه النظرية كثير من أوجه النقد أيضاً فى جوانب مختلفة وعلى أسس متعددة ، وكان من أبرز ما وجه إليها أنها قد نحت نحواً غيبياً فى استخدام نظرية المجال ، وأنها تصف الظواهر السلوكية أكثر مما تفسرها أو تتنبأ بها .

والذى يعنينا فى هذا الشأن هو أن كل نظرية من هذه النظريات المختلفة قد تأثرت بالظروف والمعالم الاجتماعية التى سادت المجتمع الذى ظهرت فيه ومن أهم تلك المعالم التطور التكنولوجى والثورة الصناعية فى الغرب . كما أن هذه النظريات قد اختلفت من حيث المصادر العلمية والنظريات الطبيعية التى اعتمدت عليها ، وكان من أهم هذه المصادر التفكير العلمى بوجه عام والنظريات الميكانيكية ، ونظرية المجال فى علم الطبيعة بوجه خاص ثم نظرية التطور والنظرية العضوية فى علم الأحياء ، كما أن هذه النظريات قد استعانت

فى كثير من الأحيان بمفاهيم رياضيـة اختلفت وتباينت تبعـاً لطبيعة النظرية واتجاهات أصحـابها. هـذا بالإضافة إلى الأسس الفلسفية التى تقوم عليها تلك النظريات .

وأصبحت المشكلة بالنسبة لعلم النفس بصفة عامة وعلم النفس الاجتماعى بصفة خاصة هى التوفيق بين تلك النظريات المختلفة ، والخروج من هذا الخليط من النظريات والمبادئ باتجاهات موحدة ونظريات عامة إذ لا ريب فى أن تعدد النظريات وتباينها وكثرة القواعد والقوانين التى تفسر موضوعاً دراسياً واحـداً واختلافها ، من العوامل المعطلة لتقدم الدراسة فى ذلك الموضوع. والواقع هو أن هـذا التنوع فى النظريات والاختلاف فى القواعد والقوانين سبب من أسباب التخلف فى تطور العلوم الاجتماعية ، إذ الملاحظ هو أن تقدم الدراسة والبحث فى موضوع ما يؤدى إلى اختفاء ظاهرة التفاوت الكبير فى النظريات والقوانين ، وفى هـذا يقول كرتش « إن العلوم الأخرى تبينت أن البحث العلمى يتقدم فى كثير من الحالات بدرجة تتناسب تقريباً مع عملية توحيد المبادئ التى يقوم عليها العلم » (كرتش ١٩٤٩ — ١٩٥٠ ص ٦٨) . ثم يدلل بعد ذلك على هذا القول بعلم الطبيعة فيقول ص ٦٨ « باختفاء (الفواصل بين) ميادين علم الطبيعة بدأ علم الطبيعة فى الظهور » . وإزاء هذا الموقف المعقد كان لزاماً علينا أن نفحص أهم النظريات السيكولوجية التى أثرت فى تفسير السلوك بصفة عامة والسلوك الاجتماعى بصفة خاصة فى العصر الحديث . وسـوف نعرض فى الفصلين الثـانى والثالث عددا من النظـريات السيكولوجية بقصد نقدها وتقويمهـا توطئة للخروج من هـذا بوجهة نظر تقوم عليهـا دراستنا لظواهر السلوك الاجتماعى . وسنبدأ بعرض نظرية الغرائز لوليم مكدوجل ونظرية فرويد فى التحليل النفسى .

الفصل الثاني

مكدوجل وفرويد — تحليل وتقويم

على الرغم مما بين نظريتي وليم مكدوجل وسيجمند فرويد من تباين وخلاف كبيرين في مفهوم الطبيعة الإنسانية وتفسير السلوك الاجتماعي، إلا أنهما يلتقيان — كما سيتضح في نهاية هذا الفصل — عند تفسير السلوك عموماً على أساس غريزي فطري وسوف نعرض أولا لنظرية مكدوجل ثم لنظرية فرويد.

مكدوجل (١٨٧١ — ١٩٣٨)

ولد مكدوجل في النصف الثاني من القرن التاسع عشر. وقد شهد هذا العصر مناقشات ومساجلات عنيفة على أثر ظهور كتابي دارون « أصل الأنواع » ، « نشوء الإنسان » ويتميز هذا العصر بانتشار الاتجاه العلمي والطريقة العلمية، إذ بدأت هذه الطريقة في التفكير تغزو ميادين الدراسات الاجتماعية. وفي القرن التاسع عشر كانت الثورة الصناعية والتكنولوجية وكانت الحركة الاستعمارية على أشدها. وقد بدأ مكدوجل دراسته في العلوم البيولوجية والأحياء، ثم انتقل منها إلى دراسة علم الانثروبولوجي ثم تخصص في علم النفس ابتداء من مطلع القرن الحالي.

وكان طبيعياً أن يتأثر مكدوجل بالتراث الثقافي للعصر الذي عاش فيه وبالتيارات العلمية والاجتماعية والصناعية التي سادت ذلك العصر. فليس غريباً

أن نجد أن تفسيراته للظواهر النفسية قد تأثرت بأوضاع عصره كما سيتضح هذا من عرض نظريته .

ومكدوجل عالم له مكانة خاصة فى علم النفس الاجتماعى ويعتبر أحد الرواد فى هذا الميدان من ميادين علم النفس . وذلك لأنه منذ عصر أرسطو حتى أواخر القرن التاسع عشر استمر علم النفس كعلم يستهدف دراسة عقلية الأفراد . أما مشكلات التفاعل بين الأفراد والعلاقات بينهم فكانت تخص الباحث فى التاريخ أو الأخلاق أو الشرع . وفى القرن الثامن عشر والتاسع عشر بصفة خاصة كانت هذه المشكلات من اختصاص الباحثين فى الاقتصاد السياسى (جاردنر مورفى ١٩٥١ ص ٤٠٢ .

وقد أسلفنا أن المفكرين من أمثال أفلاطون وأرسطو وهوبز وبنثام وروسو وضعوا أفكارهم عن المجتمع على أساس نظرياتهم عن الأفراد (وإن كانت فى الواقع مشتقة من الظروف الاجتماعية التى عاشوا فيها كما تبينا) . ولم ينشأ علم النفس الاجتماعى حقيقة بهذه التسمية حتى قارب القرن التاسع عشر نهايته (جاردنر مورفى ١٩٥١ ص ٤٠٢) .

وفى سنة ١٩٠٧ ظهر كتاب مكدوجل « مقدمة لعلم النفس الاجتماعى » وقوبل ذلك الكتاب بحماس شديد من كثير من رجال علم النفس . وعلى أثر ذلك ظهرت الكتب فى هذا الميدان وأخذ أساتذة علم النفس فى تدريس موضوعات علم النفس الاجتماعى فى الجامعات . وهكذا ظهر علم النفس الاجتماعى كفرع من فروع علم النفس بعد أن كانت دراسته قبلا مقصورة على رجال علم الاجتماع ، كذلك رحب به الباحثون فى العلوم الاجتماعية بعد سنوات باعتبار أنه الموضوع الذى كانوا يحتاجون إليه (وودورث ١٩٤٨ ص ٢٢٢ — ٢٢٣) ،

وهذا يفسر لنا على الأقل جانباً من قيمة مكدوجل التاريخية بالنسبة لعلم النفس الاجتماعي [١].

ونستطيع أن نلخص أهم العوامل الاجتماعية التي أثرت في تفكير مكدوجل في أنه عاش في عصر التصنيع والثورة العلمية وكانت النظرة العلمية في ذلك العصر لاتزال نظرة ميكانيكية تحليلية تدعو إلى فهم الطبيعة أو أي ظاهرة من ظواهرها على أساس البحث عن عناصرها الأولية ومعرفة مابينها من قوى تجاذب وتنافر وكان لدراسة الطبيعة والبيولوجي والأنثروبولوجي أثرها في توجيه نحو دراسة علم النفس وتكييف اتجاهاته ومبادئه فيه .

وكان لنظرية دارون بطبيعة الحال أثرها في ربط الإنسان بسلسلة نشوء الحيوانات حيث جعلت مكانه في أعلى سلم التطور . وقد وجهت هذه النظرية كثيراً من رجال علم النفس ومن بينهم مكدوجل إلى دراسة سلوك الحيوانات الدنيا لإلقاء الضوء على سلوك الإنسان . وقد تأثر مكدوجل أيضا بالطابع الاستعماري لبريطانيا إلى درجة أنه عندما سافر إلى أمريكا بعد ١٩٢٠ واستوطنها لم ينس — كما يقول (بورنج ١٩٥٠ ص ٤٦٣) — أنه انجليزي الجنسية يعيش في المستعمرات البريطانية . وتبدو نظرته الرجعية في إيمانه بتفوق العنصر النوردي . وبالإضافة إلى هذا نجد مكدوجل وإن كان قد أعرب عن عدم رضاه بعلم النفس القائم على التأمل الباطني فإنه في الوقت ذاته قد تأثر بذلك الاتجاه واعتبر التأمل الباطني وسيلة وأداة صالحة لدراسة علم النفس تسير جنباً إلى جنب مع دراسة موضوعية قوامها الملاحظة . **ومعنى هذا ان مكدوجل برغم اتجاهه العلمي لم**

---

(١) ظهرت بعض الكتب في علم النفس الاجتماعي قبل أن يكتب مكدوجل كتابه ولكنها لم تحدث نفس الاثر الذي أحدثه مكدوجل . ومن تلك الكتب

1 Tarde, G., Les lois de l'imitation 1890

2 Le Bon, G., The Crowd 1895.

يستطع أن يتخلص تماما من التفكير الغيبي الذي كان يشكل جزءا هاما من التراث الثقافي الذي انحدر من الماضي . ويعتقد مكدوجل أن التأمل الباطني لا يصح أن يكون الأداة الوحيدة لدراسة علم النفس لأنه وإن يكن صالحاً لدراسة الناحية الفكرية فإنه غير مناسب لدراسة الناحيتين الانفعالية والنزوعية . وفي هذا يقول : « العمليات المعرفية أو الفكرية ... تعطينا ميداناً غنياً ومنوعا لمحتويات الشعور تصلح للتمييز والتحليل عن طريق التأمل الباطني . ولكن إذا قورنت هذه المحتويات بالشعور الانفعالي والنزوعي وجد أن هذين لا يشتملان إلا على نسبة ضئيلة من التنوع في محتوياتهما . وهذه النسبة الضئيلة شديدة الغموض وتمتنع على التأمل الباطني » (مكدوجل ١٩٥٠ ص ٦) .

وهكذا يتضح لنا أن مكدوجل قد تأرجح بين عوامل مختلفة سادت عصره وأثرت في تفكيره واتجاهاته وجعلته يحاول الخروج عن الاتجاهات القديمة ولكنه بقي مع ذلك مقيداً ، فلم يستطع أن يتحرر تحرراً تاماً ، وسوف نستعرض فيما يلي أهم معالم نظريته ومغزاها بالنسبة للسلوك الاجتماعي بإيجاز .

كان هدف مكدوجل من صياغة نظريته هو أن يصل إلى الأسس الأولى أو المحركات الأولية للسلوك ، إذ كان يستهدف الوصول إلى الرغبات والغايات الأولية للإنسان . وكان يرى أن بعض تلك الرغبات والغايات مشترك بين الإنسان والحيوان مثل الجوع والرغبة الجنسية . ولذا فقد استعان بدراسة السلوك عند الحيوان في فهم النزعات الأولى للإنسان ، وذلك تمشياً مع نظرية التطور التي لا تضع حداً فاصلا بين الطبيعة الإنسانية والطبيعة الحيوانية وهو يقول « إن الدليل على أن الأساس الفطري للعقل البشري [1] يتكون من

---

(١) مكدوجل يرى أن وظيفة علم النفس هي دراسة العقل .

بمجموع النزعات الفطرية ذات الخصائص الثابتة يشتق من علم النفس المقارن» ، (مكدوجل ١٩٥٠ ص ١٨) ، وهو يضيف إلى هذا أن تلك النزعات الفطرية توجد بدرجات متفاوتة من حيث الشدة فى جميع السلالات البشرية فى العالم وأنه من الممكن أن نجدها جميعاً أو نجد على الأقل بذورها الأولى فى الحيوانات الراقية وأن هذا يؤدى إلى وصل الشقة بين الإنسان وعلم الحيوان فى سلسلة التطور .

ويقسم مكدوجل تلك النزعات الفطرية إلى قسمين :

١ — نزعات خاصة هى الغرائز . ٢ — نزعات عامة أو غير محددة تتكون من تركيب العقل وطبيعة العمليات العقلية عندما يعمل العقل وتبلغ العمليات العقلية درجة معينة من التعقيد فى سلم التطور .

ولما كانت نظرية الغرائز هى الجانب الأساسى عند مكدوجل فسنكتفى هنا بعرضها ومناقشتها [١]

قسم مكدوجل الغرائز أو النزعات الفطرية الخاصة إلى ١٢ غريزة فى بادئ الأمر وتلك الغرائز هى :

١ — البحث عن الطعام (عند الجوع) . ٢ — التقزز ، أى النفور من أشياء معينة . ٣ — الرغبة فى الاستطلاع . ٤ — الهرب (نتيجة الخوف). ٥ — المقاتلة (عند الغضب) . ٦ — الجنسية . ٧ — الوالدية (أو الأمومة).

---

(١) من الممكن الرجوع الى كتاب « مقدمة فى علم النفس الاجتماعى » لدراسة النزعات الفطرية العامة وبخاصة الفصل الرابع .

٨ — التجمع (أى الرغبة فى الاجتماع مع أفراد آخرين) . ٩ — السيطرة (الرغبة فى تأكيد الذات بالنسبة للآخرين) . ١٠ — الخنوع (قبول الخضوع للغير) . ١١ — الحل والتركيب (التعامل مع الأشياء). ١٢ — الملكية (جمع الأشياء وتملكها) .

ثم أضاف إلى هذه الغرائز فيما بعد غريزة الضحك والبكاء والنوم وتحاشى المتاعب وغريزة الهجرة وإن كانت الأخيرة غير مؤكدة . والغريزة عند مكدوجل: « استعداد سيكوفيزيقى وراثى أو فطرى يجعل صاحبه يدرك وينتبه لأشياء من نوع معين، ويعانى خبرة انفعالية من نوع خاص عند إدراك هذه الأشياء، ويسلك نحوها مسلكا خاصاً أو على الأقل يحس بنزعة نحو هذا السلوك » (مكدوجل ١٩٥٠ ص ٥٠) .

ومعنى هذا أن كل غريزة لها مجال خاص فى ميدان السلوك تعمل فيه حالتها الطبيعية البدائية الأولى مستقلة عن غيرها من الغرائز إذ أن لها جانبها الإدراكى الذى يستثار بمثيرات خارجية ، ولها انفعالها المصاحب كما أن لها جانبا سلوكيا أونزوعيا محددا ، وكل غريزة تتجه نحو تحقيق غاية أو غرض وأن هذه الأغراض تلتقى عند غرض عام هو حفظ الفرد وحفظ النوع ، ولهذا السبب فإن نظرية مكدوجل تسمى النظرية الغرضية وسيكولوجيته تسمى السيكولوجية الغرضية (Hormic Psychology) إلا أن مكدوجل بين بوضوح أن السلوك الإنسانى قلما يحدث بصورته الأولية البدائية وخاصة بعد مرحلة الرضاعة والطفولة الأولى ، وأن السلوك قد يكون نتيجة امتزاج أكثر من غريزة استثيرت معاً فى وقت واحد وقد يكون نتيجة اتحاد الغرائز وتكوين العواطف ، كما بين أن الجانبين الإدراكى والنزوعى يتعدلان نتيجة للخبرة والنمو ، وذلك بأن تفقد بعض المثيرات الأولى قدرتها على استثارة الغريزة وتكتسب مثيرات جديدة

القدرة على استثارة الغريزة ، كما أن النزوع يتعدل بالخبرة والتعلم . ولكن هذا لا يعنى أن مكدوجل يقول إن الغريزة تتغير نتيجة الخبرة لأن الجانب الانفعالى وهو لب الغريزة وجوهرها يظل فى رأيه على حاله دون تغيير . ويرى مكدوجل أن السلوك الإنسانى كله فى أى مرحلة من مراحله يرجع إلى الغرائز ، وهو يؤكد هذا بوضوح إذ يقول : « إن الغرائز هى المحركات الاساسية للنشاط الإنسانى كله سواء أكان هذا بطريق مباشر أو غير مباشر . . فالغرائز تحدد الغاية من كافة ألوان النشاط ، وهى التى تعطى الطاقة الدافعة للسلوك . . وليس الجهاز العقلى المعقد لأكثر العقول نمواً . . إلا الأداة التى تفضى بتلك النزعات إلى تحقيق إشباعها » (مكدوجل ١٩٥٠ ص ٤٤) .

ومن هذا نرى مكدوجل يقول إن الجانب الإدراكى المتصل بالمثير الخارجى وإن الجانب السلوكى قابلان للتعديل نتيجة لخبرات الحياة ، وإن مدى التعديل يتوقف على الذكاء ، وبعبارة أخرى إن التعلم عند مكدوجل هو تعديل فى هذين المظهرين فى حين أن الجانب الانفعالى ثابت لا يتعدل .

وقد أسلفنا القول فى أن هناك طريقة أخرى لتعديل السلوك من مستواه البدائى ونعنى بذلك تكوين العواطف . وتكوين العاطفة يتم نتيجة لاستثارة عدد من الغرائز فى موقف معين حول موضوع ما مع تكرار هذا الموقف عدة مرات ، وينتج عن هذا أن يصبح الموضوع فى ذاته قادراً على استثارة تلك المجموعة من الغرائز معاً ، حتى ولو بدون التأثير المباشر للموضوع ، بل بمجرد ذكر اسمه أو الإشارة إليه بطريقة ما ، وبهذا الأسلوب استطاع مكدوجل أن يفسر تكوين الوعى بالذات ، وتكامل الشخصية على أنه تجمع العواطف حول عاطفة اعتبار الذات .

وفى ضوء ما تقدم نستطيع أن نفهم مادية السلوك الاجتماعى عند مكدوجل ، فالسلوك الاجتماعى فى نظره لا يقوم على أساس غريزة اجتماعية واحدة وإنما قوامه الولاء والاهتمام الناتجان عن تجمع الغرائز واتحادها فى عواطف ، وغريزة التجمع فى ذاتها ليست أساساً للسلوك الاجتماعى لأن كل ما تعمله هذه الغريزة فى هذا المجال هى أنها تقرب الأفراد وتضمهم معاً فى جماعات . ولكن الحياة فى نطاق الجماعة هى التى توفر المواقف لاستثارة الغرائز حول موضوعات اجتماعية وبذا تتكون العواطف الاجتماعية التى تسهم كل الغرائز فى تكوينها (وودورث ١٩٤٨ ص ٢٢٢) .

المنهج الذى قامت عليه النظرية

ذكرنا فى المقدمة أن مكدوجل قد تأثر بالاتجاه العلمى الذى ساد العصر الذى عاش فيه وكانت الصفة الغالبة عليه هى الصفة التحليلية . وغنى عن البيان أن مكدوجل لم ير الغريزة ولكنه استنتج وجودها فى مشاهداته للسلوك فى المملكة الحيوانية بصفة عامة وفى الإنسان بصفة خاصة . وهو يقول إن السلوك فى الحياة العادية قلما يوجد فى حالته الفطرية البدائية ، ومن ثم فقد كان عليه أن يصل بدراسة أنماط السلوك المختلفة إلى معرفة الدوافع الأولية . فإذا استعرنا تعبيراً من علم الكيمياء قلنا إنه كان عليه أن يصل إلى العناصر الأولية التى يتكون منها السلوك المعقد ، تلك العناصر التى يمكن تحليل السلوك إليها فى حين أنها هى ذاتها لا تقبل التحليل إلى مكونات أبسط منها .

نظر « مكدوجل » اذن الى انماط السلوك المختلفة وحاول تحليلها الى أبسط مكوناتها وخرج بقائمته عن الغرائز . ولما وجد ان تلك القائمة تعجز عن تفسير بعض انماط السلوك أضاف اليها مجموعة أخرى كما أسلفنا . وكانت الخطوة المنطقية التالية فى نظريته ، هى بحث الوسائل التى يتعدل

بها السلوك ، سواء بالنسبة لكل غريزة على حدة او بالنسبة لتجمع الغرائز، أو اتحادها فى شكل عواطف ، ومنها العواطف التى تقوم عليها الحياة الاجتماعية أو السلوك الاجتماعى .

تقويم نظرية مكدوجل

نظرية « مكدوجل » من الناحية التاريخية نظرية ذات أهمية خاصة ، فقد كانت من العوامل التى أضعفت الاتجاه العقلى البحت فى تفسير الحياة النفسية وحاولت القضاء عليه وإن يكن صاحبها « مكدوجل » لم يتحرر من ذلك الاتجاه، كما ذكرنا قبلا . وبالرغم من أن النظرية كانت من العوامل التى ساعدت على الاتجاه إلى النظرة الموضوعية فى السلوك ، إلا أن « مكدوجل» نفسه لم يستطع - كما سيأتى القول - التحرر تماماً من الاتجاهات العقلية والغيبية فى تفسيره

وكان اثر «مكدوجل» قويا فى تدعيم الاتجاه نحو دراسة السلوك الاجتماعى، وجعل علم النفس الاجتماعى فرعا هاما له كيان خاص ومقومات معينة بين فروع علم النفس الأخرى .

ومع ذلك فاننا نجد ان فى نظرية « مكدوجل » كثيرا من العيوب التى تتنافى مع الاتجاه العلمى ، والنظرة العلمية التى حاول «مكدوجل» اتباعها فى صياغة نظريته ، ونجمل أهم تلك العيوب فيما يلى :

ان الاعتماد على الفطرة فى تفسير السلوك يتنافى مع فكرة التغيير أو التعديل او التطوير . لأن جعل السبب أو المحرك للسلوك فطرى معناه وضع هذا السبب بعيدا عن متناول البحث العلمى الذى يستهدف التغيير والتعديل والتطوير . « فمكدوجل » يعتبر أن الانفعال وهو لب الغريزة وجوهرها ثابت لا يتغير . ومعنى هذا أن كل ما يتكلم عنه من إمكانيات التعديل والتغيير فى السلوك يصبح تعديلا ثانوياً أو سطحياً . ومن الصعب إزاء هذا أن نتصور أن « مكدوجل » كان يأمل بدراسته فى تعديل السلوك الإنسانى ، أو الطبيعة

الإنسانية ، أو المجتمع الإنسانى ، أن يحدث تعديلا ذا بال . وليس من المغالاة فى نظرنا أن نفرق بين هذا الاتجاه فى إحداث التغييرات، وبين نظرته الاستعمارية وإيمانه بالتفوق العنصرى مما أشرنا إليه .

وهناك جانب آخر يتعلق بالاعتماد فى تفسير السلوك على الفطرة وخلاصته : **أن القول بأن الانفعال ثابت لا يتعدل معناه بحسب المنطق العلمى أن الانفعال عديم التأثير بالنسبة للظاهرة السلوكية التى نقوم ببحثها ، وبالذات من حيث تعديلها ، فى حين أن العلم الحديث يؤمن بأن الكون كله فى تغير مستمر .** فالمنهج العلمى بما فيه من قواعد ونظريات وقوانين يعالج متغيرات وعلاقات بين متغيرات ، وبدون هذه المتغيرات يقف البحث العلمى . فالبحث العلمى قوامه الكشف عن تأثير عوامل معينة فى غيرها من العوامل فى ظروف خاصة وعلى مدى زمنى معين . فاذا افترضنا وجود عامل غير قابل للتغير ، فإن هذا معناه أن هذا العامل لا يتأثر بالظروف المحيطة به ، وبالتالى فإنه يصبح عديم القيمة من الناحية العلمية لأنه لا يمكن أن يدرس دراسة علمية (وإن صح أن يكون مجالا لدراسة فلسفية من نوع معين) ، ومن ثم فإننا لا نغالى إذا قلنا إن نظرية « مكدوجل » فى هذا الجانب من جوانبها لا تعتبر نظرية علمية .

هذا بالإضافة إلى **أن تفسير « مكدوجل » للسلوك على أساس الغرائز الفطرية تفسير غيبى** . « فمكدوجل » لم يصنع شيئاً سوى أنه نظر إلى السلوك ووصفه . ثم أتبع الوصف بالتقسيم أو التصنيف taxonomy ووضع كل الأنماط المتماثلة فى نظره فى قسم مستقل ، ثم أعطى لكل صنف اسم غريزة ما . فمثلا وضع أنماطاً سلوكية تحت عنوان البحث عن الطعام ، وأخرى تحت عنوان حب الاستطلاع ، وثالثة تحت عنوان المقاتلة وهكذا . . . وانتقل من هذا إلى اعتبار أن الاسم الذى وضعه سبب

ومحرك لهذا السلوك أو ذاك . والسؤال المنطق الذى يسأل هنا هو : ما دليل « مكدوجل » على وجود غريزة للبحث عن الطعام مثلاً ؟ وجوابه على هذا بطبيعة الحال هو أنه عند ما ينقطع الكائن الحى عن الطعام مدة معينة فإنه يبحث عن الطعام . ولكننا لا نستطيع أن نسلم بأن هذا القول فيه إثبات لوجود الغريزة . لأننا إذا سألنا : وكيف نفسر بحث الكائن عن الطعام ؟ فإنه يقول بحسب نظريته : إن لدى الكائن غريزة البحث عن الطعام . أى أننا بحسب هذا التفسير ندور فى دائرة مقفلة ، فهو منطق دائرى . فإذا استعرنا التعبير الرياضى فإننا نجد « مكدوجل » يحل معادلة ذات متغيرين بدلالة المتغيرين ذاتهما ، وهذا أمر مستحيل .

والواقع أن الاتجاه إلى اعتبار أن الاسم الذى نطلقه على ظاهرة ما، هو نفسه سبب حدوث هذه الظاهرة ، أو هو الدافع إليها ، هو اتجاه يتردى فيه كثير من المفكرين ، برغم ما قد يبدو فيه من سذاجة . وهو اتجاه بدائى يغلب على التفسيرات فى المراحل الأولى للتفكير الإنسانى فى مختلف الميادين ، وهو إرث من المرحلة الحيوية (animistic) التى مر بها الإنسان واعتبر فيها كل ظاهرة فى الطبيعة مستقلة عن غيرها من الظواهر ، وأنها تفسر نفسها بنفسها ، فالرعد قوة أو روح ، والمطر أو السيول كذلك قوة أو روح . ولذا نجد أن أجدادنا الأوائل قد عبدوا تلك القوى وألهوها . ونحن لا نقول إن « مكدوجل » قال هذا ، ولكنه فى تفسيره لم يخرج كثيراً عن هذا الاتجاه ، إذ اعتبر أن الغريزة قائمة بذاتها وبالفطرة ، وأنها تفسر نفسها بنفسها . وغاية ما فى الأمر أن التفسير الحيوى قد اختفى عنده وراء الاسم أو الكلمة ، وأصبحت كلمة الغريزة سبباً للسلوك . وهكذا نجد أنفسنا أمام ظاهرة « تجسيم الكلمة » (reification) ونعنى بذلك أننا فى كثير من الأحيان نسلم بوجود شىء ما إذا وجدت كلمة ترمز إلى

هذا الشيء ، بل إننا فى بعض الأحيان نجد من الصعب أن نتصور وجود ظاهرة ما ، إذا لم يكن لدينا كلمة معينة ترمز إلى تلك الظاهرة ، فلا غرابة أن يقال إن للكلمات سحراً . فالكلمة رمز يؤدى إلى الحركة وإلى العمل والنشاط ، ونحن لا نلحظ قوة الكلمة وتأثيرها ، لأننا قد تعودنا عليها ، ولكننا نجد أن المشعوذين مثلا يعمدون إلى استخدام كلمات معينة للتأثير على السذج ، كما نجد أن كثيراً من الكلمات المشحونة بالانفعال تؤثر فيمن يسمعها تأثيراً يكاد يوحى بأن مجرد ذكر الكلمة يعنى استحضار الشيء الذى ترمز إليه ، وخاصة إذا كان هذا الشيء مخيفاً أو خطراً . فكثير من البسطاء لا يحتملون سماع كلمة مخيفة مثل السرطان أو الثعبان أو العقرب ، ويقولون أحياناً « بعيد عن البيت وأصحابه » ، أو يلومون من يذكر هذه الكلمات بقولهم : « أذكر خيراً » بدلا من ذكر هذه الأشياء المزعجة . وعندما يشيرون إلى هذه الأشياء يقولون مثلا : « الذى لا يسمى » ، هذا بالإضافة إلى أن كثرة استخدام كلمة ما وتكرارها بقصد التعبير عن حقيقة أو ظاهرة — حتى وإن كانت خرافية — كثيراً ما يؤدى إلى استقرار هذه الكلمة عند الناس وكأنها فى ذاتها حقيقة واقعة يصبح من الصعب التخلص منها أو عما ترمز إليه . وقد وجدنا بالنسبة للغريزة أن كثيراً ممن يستمعون إلى الحجج التى تنقدها يتساءلون : هل معنى هذا أنه لا توجد غرائز ؟ والسؤال على هذا النحو يشير إلى مقاومة السائل للأفكار الجديدة ، وإلى قوة تأثير كلمة الغريزة على إدراكه وتصوره . وليست المسألة فى الواقع مسألة وجود الغريزة أو عدم وجودها ، وإنما السؤال الحقيقى فى هذا الصدد : **ما هى وظيفة كلمة «غريزة» كتفسير علمى لظاهرة طبيعية هى ظاهرة السلوك؟** هل تفيد فى التفسير وفى التنبؤ وفى التحكم فى تلك الظاهرة وفى توسيع آفاق البحث . لقد تبينا أن كلمة غريزة لا تفعل أكثر من أن ترمز إلى الظاهرة كما هى بشكل وصفى لا يعنى شيئاً فى دراسة الظاهرة أو فى فهم العوامل التى تؤثر فيها . والواقع أن الباحثين فى

ميدان العلوم عامة ، والعلوم الاجتماعية خاصة ، كثيراً ما يقعون فى نفس الخطأ ، إذ أنهم ليسوا معصومين من ذلك ، فإنهم كغيرهم من أفراد المجتمع يتأثرون بالعوامل الثقافية التى تسود مجتمعهم بما فى ذلك سحر الكلمات وقوة تجسيمها .

ومما يجدر ذكره هنا أن أهم جوانب نظرية « مكدوجل » تظهر عندما يحاول تفسير ما يطرأ على السلوك من تغيير وتعديل ، سواء فى الجانب الإدراكى والنزوعى للغريزة ، أو تكوين العواطف ، والسبب فى هذا أنه فى هذه الحالة يتكلم عن متغيرات وظروف التغير وشروطه . ولكن نظريته لم تنم وتتطور لارتباطها بفكرة ثبات الانفعال ، وهو لب الغريزة . وهكذا تحول الباحثون عن هذه النظرية وعن أمثالها من النظريات التى تعتمد على الطبيعة والفطرة فى تفسير السلوك[1] .

ومن الاعتراضات الفلسفية التى توجه ضد نظرية الغرائز أن « مكدوجل » عرف الغريزة بأنها استعداد سيكوفيزيقى ، أى أنه فى هذا التعريف جمع بين الجانبين النفسى والمادى فى تعريف كلمة الغريزة ، وهو اتجاه مشتق من الفلسفة الثنائية ، ومعنى هذا أن « مكدوجل » فى تعريفه للغريزة قد تعرض لمشكلات التفاعل بين الحقيقة المادية والحقيقة غير المادية ، أى العقلية والروحية . وتلك إحدى المشكلات القديمة فى تاريخ الفلسفات الثنائية ، وقد تعرض لها « مكدوجل » فى تعريفه دون أن يعطينا حلا لها أو مخرجاً منها ، ودون أن يكون لها قيمة وظيفية . ومن الواضح أنه متأثر فى هذا بالتراث

---

(١) لقد تأثر كثير من الباحثين بالنقد الذى وجه الى نظريات الغرائز فتحولوا عنها ، ولكنهم استعاضوا عنها بمفهومات ينطبق عليها نفس النقد السابق ، مثل الدوافع مثلا ، وهذا لا يعنى أنهم يختلفون عن التفسير الغريزى .

الثقافى الفكرى القديم ، وهذا أمر لا يتمشى مع المنهج العلمى الذى لا يتعامل إلا مع المحسوسات . .

ومن أوجـــه النقد التى توجه إلى « مكدوجل » كذلك صفة الغرضية فى السلوك الغريزى ، وذلك لأن الغرض الذى قد نتبينه فى سلوك ما ، ينبغى أن يكون هو فى ذاته موضع تساؤل وبحث . ومعنى هـذا هو أنه يتعين على الباحث أن يتساءل عن معنى هـذا الغرض فى ضوء العوامل المحددة للسلوك ، ويكشف عن أصله ويستقصى نشأته ونموه . أما وصف السلوك بأنه غرضى (بشكل نهـائى) فإنما يجعله بهـذه الصفة فوق مستوى البحث والتجريب . ومن ثم تخرج النظرية عن نطاق التفكير العلمى ، وجدير بالذكر أن التفكير الغائى من خصائص الإنسان البدائى الذى يسقط ما يعتقده فى نفسه على ما يشاهده من مظاهر طبيعية دون وعى بمصـدر إحساسه وبالعوامل التى أدت إلى هـذا الإحساس ونموه أو إدراك للفروق القائمة بين صفاته هو ، وصفات ما يشاهده من ظواهر وأشياء .

ولعل اهم نقد ادى الى زعزعة الثقة فى نظريات الغرائز بصفة عامة ، وفى نظرية «مكدوجل» بصفة خاصة ، هو ذلك النقد الذى وجه اليها من ميدان علم الاجتماع والانثروبولوجى بشكل خاص . ومغزى هذا النقد هو أن رفرز مثلا قد وجد أن سكان جزر « مورى » فى مضايق « تورز » لا يهتمون بالنسب الأبوى للأطفال مما يتنافى مع غريزة الوالدية ، فالتبنى بين هؤلاء الناس شائع ولا يعرف الأطفال نسبهم الحقيق (هـ. رفرز١٩٤٤) وقد وجد الباحث نفسه أيضاً أن الآباء فى هذه الجزر قد يعمدون إلى قتل أطفالهم الجدد إذا كان عندهم عدد كبير من نفس الجنس (سرجنت ١٩٤٤ ص ١١٥) هذا بالإضافة إلى ماوجده رالف لنتون من أن إحدى قبائل جزيرة مدغشقر لديها عادة غريبة ،وهى

أنه إذا تزوجت امرأة مطلقة فإن زوجها الأول يأخذ الأطفال الثلاثة الأول الذين تنجبهم الأم من زوجها الجديد ويحتضنهم ويعاملهم على أنهم أطفاله هو (نفس المرجع والصفحة) . كذلك وجدت مرجريت ميد أن الآباء لا الأمهات فى قبيلة ما نسى فى غينيا الجديدة هم الذين يقومون بحضانة وتربيه الأطفال ، وهى تقول فى هذا الشأن إن الأولاد وليس البنات هم الذين رحبوا بالعرائس التى أهدتها إليهم ، وهذه الأمثلة تهدم القول بوجود غريزة الوالدية على النحو الذى صوره مكدوجل .

أما القول بغريزة المقاتلة فقد انتقد أيضاً ، فإن « بواس » قد وجد أن الخصومة لا تحسم عند قبائل كوكيوتل (من الهنود الحمر ، فى كندا على المحيط الهادى) بالاشتباكات أو المعارك البدنية ، وإنما تحسم بعقد حفل يتبارى فيه الخصمان بالتنازل عن ممتلكاتهما ، والشخص الذى يتنازل عن قدر أكبر يعتبر هو الفائز فى الخصومة .

وهكذا تتنوع أنماط السلوك فى الثقافات المختلفة ، فنى بعض المجتمعات نجد أن التملك مثلا يصل إلى أقصاه ، فكل جحر وكل حفرة ماء تدخل فى نطاق الملك الخاص فى حين أن مجتمعات أخرى تسود الملكية العامة فيها كل شىء تقريباً فيما عدا أدوات الزينة والأدوات الخاصة (سرجنت ص ١١٦) .

ومن كل هذا يبدو اذن ان مفهوم الغريزة بالصورة التى وضعها «مكدوجل» وأكد فيها اهمية الثبات النسبى للسلوك تفسير لا يساعد على فهم الظواهر السلوكية . وتتضح مما سبق ضرورة ملحة وهى أخذ المجتمع وثقافته فى الاعتبار إذا أردنا أن نفهم مغزى هذه الأنماط السلوكية ونشأتها وطرق تعديلها .

نظرية فرويد

نظرية « فرويد » ليست فى ذاتها نظرية خالصة فى علم النفس الاجتماعى ، ولكنها نظرية فى الطب النفسى بالمعنى العام لهذا الاصطلاح ، سواء من حيث نشأتها التاريخية ، أو من حيث اتجاهاتها وأهدافها ، فهى نظرية علاجية تستهدف عن طريق التحليل النفسى علاج الحالات العصابية ، ومع ذلك فهى نظرية ذات مغزى هام بالنسبة لمفاهيم علم النفس الاجتماعى ، كما سنوضح ذلك .

العوامل الثقافية التى أثرت فى تفكير فرويد (١٨٥٦ — ١٩٣٩)

نشأ « فرويد » فى نفس العصر الذى نشأ فيه « مكدوجل » وقد ألمحنا إلى بعض خصائص ذلك العصر عند الحديث عن « مكدوجل » . وقد انحدر « فرويد » من أسرة يهودية فى قرية فريبورج (مورافيا — تشيكوسلوفاكيا حالياً) . وكان أبوه قد تزوج للمرة الثانية من فتاة تصغره فى السن كثيراً وهى التى أنجبت « فرويد » . وقد كان أبوه رجلا متحرر الفكر بالنسبة لمجتمعه ، وكان يمتلك مصنعاً صغيراً للنسيج ييسر للأسرة حياة رخية . ولكن الأمور لم تستمر على حالها من الرخاء ، فقد بدأت مصانع النسيج الآلية الكبرى تخرج إنتاجا ضخماً ورخيصاً نسبياً ، مما أدى إلى زعزعة مكانته الاقتصادية تدريجياً ، حتى اضطر إلى التخلى عن مصنعه نهائياً وهاجر إلى النمسا . وكانت المرحلة التى تعرضت فيها الأسرة لوطأة الأزمة الاقتصادية من العوامل التى أثرت فى سعادة الجو المنزلى . وقد أخذت الأيام تباعد بين الأب وبين زوجته فى النظرة إلى الحياة للتفاوت فى السن مما أدى إلى ارتباط الزوجة بالابن « سجمند فرويد » ارتباطاً

كان له أثره فى شخصيته فيما بعد ، وكذلك فى تكييفه لنظريته من حيث علاقة الطفل بوالديه وهى من الجوانب الهامة فى نظرية « فرويد » . فتاريخ طفولة « سجمند فرويد » يمثل ارتباطاً قوياً بين الابن وأمه التى كانت تحبه حباً جما ، وتميزه عن بقية إخوته ، وكانت بمثابة ملجأ يلوذ به فى خلافاته الكبيرة مع والده . وقد ذكر « فرويد » أنه كان يحس بالتنافس المستمر بينه وبين أبيه .

وقد انتقل « سجمند فرويد » مع أسرته إلى فيينا وكان سنه أربع سنوات ، وأثبت ذكاءاً حاداً فى دراسته، ثم التحق بجامعة فيينا لدراسة الطب وأغرم بعلم وظائف الأعضاء الذى درسه على يد أستاذه « بروك » ، ولكنه صدم لما استحال تعيينه لأسباب دينية فى قسم علم الأحياء ، رغم اهتمام أستاذه «بروك» به ، وأخيراً أكمل « فرويد» دراسته وتخرج طبيباً لعلاج الأمراض النفسية والعصبية . وقد تأثر بمدرسة « شاركو » فى باريس ، وكذلك بمدرسة « نانسى » وكانتا تستخدمان التنويم المغناطيسى فى علاج بعض تلك الحالات . كما أنه أفاد من إحدى خبرات طبيب صديق له هو « الدكتور جوزيف بروير » الذى استطاع أن يعالج إحدى حالات الهستريا عن طريق « تفريغ الشحنة الانفعالية » أى بان «ينفس المريض عن نفسه » بالتحدث عن الخبرات المؤلمة التى تعرض لها ، وكان ذلك فى بداية الطريق الذى سار فيه « فرويد » وأدى إلى صياغته لنظريته فى التحليل النفسى .

ومن العوامل التى أثرت فى نظرية « فرويد » دراسته الدينية المرتبطة بالتوراة فقد كان يداوم على قراءتها من صغره ، وقد ظهر هذا فى كتاباته الأخيرة كما تأثر بالحرب العالمية الأولى بشكل واضح حيث جند ولداه فيها ، وحيث شاهد كثيراً من مآسى تلك الحرب وعالج كثيراً من ضحاياها .

ونستطيع أن نلخص أهم العوامل التى أثرت فى تفكير « فرويد » فيما يلى :

١ — علاقته بوالديه وتفكير والده المتحرر .

٢ — معاناته هو وأسرته من الاضطهاد العنصرى الذى صدم هو شخصياً به عندما رفض تعيينه بجامعة فيينا .

٣ — التراث الاجتماعى والدينى اليهودى الذى عاش فيه ، وكذلك الأيديولوجية المسيحية التى كانت تسود المجتمع الذى عاش فيه .

٤ — التصدع الاقتصادى الذى أصاب تجارة والده واضطرهم إلى الهجرة .

٥ — اندلاع الحرب العالمية الأولى وما صحبها من مآس وآلام . وقد عبر عن شعوره إزاء الحرب ، بأن الوحش الكامن فى النفس البشرية قد انطلق من معقله .

٦ — نظرية التطور التى آمن بها وأثرت فى صياغة نظريته وخاصة فيما يتعلق بكونه قد عزا النزعات الفطرية الهمجية للإنسان إلى أصل حيوانى .

٧ — دراسته الطبيعة وعلم الفسيولوجى التى جعلته يؤمن بالحتمية النفسية .

٨ — تأثره بالاتجاهات الفرنسية فى علاج الأمراض النفسية بالتنويم المغناطيسى وخاصة علاج الهستيريا . كما أنه قد تأثر بطريقة « بروير » فى علاج الحالة الهستيرية التى اتبع فيها طريقة « تفريغ الشحنة الانفعالية » .

٩ — مرض السرطان الذى أصابه فى أخريات حياته وعانى منه أشد المعاناة .

ونستطيع أن نلمس أثر هذه الاتجاهات فى صياغة « فرويد » لنظريته ، وفى نظرته إلى الطبيعة الإنسانية . **فالضغط الاجتماعى الذى احس به منذ صغره كان سببا فى نظرته المتشائمة الى طبيعة الانسان والى العلاقات الاجتماعية بصفة عامة .** ولا نغالى حين نقول إنه من الصعب أن نتصور شخصاً يتعرض لمثل

ما تعرض له «فرويد» من ألوان الضغوط والمعاناة دون أن تتكون لديه نظرة تشاؤمية عن الحياة. وسوف نعرض فيما يلي أهم معالم نظريته من حيث علاقتها بظاهرة السلوك الاجتماعي.

يعتقد «فرويد» أن الإنسان يولد مزوداً بطاقة نفسية سماها « اللبيدو » وأن تلك الطاقة النفسية هي التي تحرك السلوك الإنساني في الاتجاهات المختلفة. ويقول «فرويد» إن موطن هذه الطاقة النفسية هو « الهو » وهو الأساس العقلي للإنسان وإن النزعات التي يحتويها « الهو » نزعات كلها همجية بدائية لا شعورية وغير منطقية، وإن هذه النزعات تتعارض مع مطالب الحياة الاجتماعية، ومن ثم كان من الضروري أن تكبت هذه النزعات في مهدها، أي منذ ولادة الإنسان، بفعل الضغوط الاجتماعية وعوامل التربية، وإن احتكاك الإنسان بغيره من الناس يطهر جزءاً من « الهو » وفي هذا الجزء تتكون القيم والأفكار الاجتماعية المتمدينة. ويطلق على هذا الجزء « الأنا » وهو أداة الإنسان للتعامل مع غيره، وهو الجزء العاقل، أي المنطقي في التقسيم العقلي عند «فرويد». ويتعرض « الأنا » أو الذات لضغوط الحياة الاجتماعية الخارجية من ناحية ولضغوط النزعات الهمجية في « الهو » من ناحية أخرى، إذ يقوم الآباء أو المشرفون على تربية الطفل من بداية حياته بنهيه عن المحرمات الاجتماعية وعقابه على السلوك الذي لا يرضى عنه المجتمع وتمتص « الأنا » هذه التوجيهات، ويؤدي هذا الامتصاص إلى تكوين جزء ثالث هو الرقيب الذي يقوم في الكبر مقام الوالدين والمشرفين في الصغر. والرقيب معظمه لا شعوري لأنه يتكون في المرحلة الأولى من الحياة بطريق لا شعوري. وهذا الجزء يسمى « الأنا العليا » أو الضمير اللاشعوري.

والخلاصة أن «فرويد» يرى أن عقل الإنسان يحتوي على أجزاء ثلاثة رئيسية هي:

١ — « الهو » وهو مركز النزعات الهمجية الحيوانية التى ورثها الإنسان عن الحيوانات الدنيا، ويعتبر حلقة الوصل بين الإنسان والحيوان من الناحية النفسية، وهو لا شعورى .

٢ — « الأنا » وهو الجزء العاقل من العقل ، والذى يتعامل مع المجتمع الخارجى مباشرة ، ويحتوى على القيم الإنسانية المقبولة فى المجتمع ، وأغلبه شعورى .

٣ — الرقيب الأعلى وهو يقوم بمراقبة النزعات الهمجية غير الاجتماعية فى الهو فيمنعها من الانطلاق للخارج . والرقيب الأعلى يقوم بمثابة الضمير الذى يحاسب الأنا على تصرفاته وأغلبه لا شعورى .

ويقول « فرويد » إن الانحرافات والعقد النفسية سببها خبرات مؤلمة أو صدمات نفسية يتعرض لها الفرد ولا تحتمل الذات أو الأنا مواجهتها فيقوم بكبتها فى اللاشعور ، وتظل آثارها الانفعالية المكبوتة تؤثر فى سلوك الفرد بصورة لا يعى أسبابها فينحرف سلوكه ، وذلك بأن تتملكه الوساوس أو المخاوف الشاذة مثلا . ووظيفة التحليل النفسى هى مساعدة المريض على الخروج بالخبرات المؤلمة بما فى ذلك الشحنات الانفعالية إلى مستوى الشعور . وتقوم نظرية فرويد فى العلاج النفسى على أساس أن كافة الخبرات التى يمر بها الفرد تترك أثرها فى تكوينه العقلى ، وأن كل تصرفات الفرد بما فى ذلك أحلامه وفلتات لسانه ونزواته وأخطاؤه غير المتعمدة ذات أصل نفسى ، وأنها تخضع للحتمية وقانون السببية .

ويقول فرويد إن مصدر الأمراض النفسية يرجع إلى مرحلة الطفولة الأولى حيث يخضع الطفل إلى حد كبير لتصرفات الكبار ، وهنا تكون علاقة الطفل

بأبيه وأمه غاية فى الأهمية ، وهذه العلاقة يعبر عنها بموقف « أوديب » الذى يتقمص فيه الطفل دور الوالد الذى من جنسه ويحب والده من الجنس الآخر (فيحب الولد أمه ، والبنت أباها) . ويرى « فرويد » أن هذا الموقف يؤدى إلى التنافس بين الطفل وبين الوالد من نفس جنسه وأن حب الطفل للوالد من الجنس الآخر هو النواة الأولى لحبه للجنس الآخر فى الكبر . وقد ثار الرأى العام على « فرويد » عند ماخرج بنظريته هذه وأعلن فيها عن الحياة الجنسية والحب الجنسى فى الطفولة وقد بين « فرويد » أن كثيراً من المشاكل النفسية للشخص الراشد مرجعها إلى المشكلات التى تحدث فى موقف « أوديب » والتى تتكون نتيجة لها عقدة أوديب .

وقد تأثر « فرويد » فى بناء نظريته بدراسته فى علم الأحياء حيث تتبع مراحل نمو الطفل وأعطى تلك المراحل أسماء مشتقة من ذلك العلم ، وهذه المراحل هى المرحلة الفمية حيث تسيطر الطاقة النفسية وتتركز اللذة الجنسية على المنطقة الفمية . والمرحلة الثانية هى المرحلة الشرجية وفيها تسيطر الطاقة النفسية وتتركز اللذة الجنسية على المنطقة الشرجية . والمرحلة الثالثة هى المرحلة الجنسية أو القضيبية وفيها تسيطر الطاقة النفسية وتتركز اللذة الجنسية على المنطقة الجنسية . ويقول « فرويد » إن هذه المراحل تساعد على بقاء الكائن الحى وعلى بقاء الجنس .

واضح من العرض السابق إذن ، أن فرويد أقام نظريته على أساس غريزى وإن كان يختلف فى هذا عن « مكدوجل » ، ففرويد جمع النزعات السلوكية فى بادئ الأمر فى غريزة واحدة هى الغريزة الجنسية ولكنه

عدل نظريته فى مرحلة متأخرة وقال إن الحياة النفسية تقوم على أساس غريزتين هما غريزتا الحياة والموت . وغريزة الموت تعنى أن الإنسان بفطرته يأتى أفعالا من شأنها أن تؤدى إلى القضاء عليه أو القضاء على الإنسانية ، وأوضح مثال لها الحرب ومن سماتها العدوان .

وهكذا نرى أن نظرية « فرويد » وإن لم تكن فى أصلها نظرية فى علم النفس الاجتماعى . إلا أنهـــا تعالج موضوع السلوك الاجتماعى بشكل واضح . وقوام التفسير الاجتماعى للسلوك عند « فرويد » أقرب ما يكون إلى نظرة « هوبز » فى القرن السابع عشر حين قال إن الحاجة إلى الطمأنينة وإشباع الحاجات البيولوجية هى التى أرغمت الإنسان على الحياة فى مجتمعات ، فى حين أنه بفطرته (أى نتيجة لغرائزه الفطرية) غير اجتماعى ، وإن المجتمع هو مصدر الضغط وكبت النزعات الطبيعية للإنسان . هذا من ناحية ومن ناحية أخرى نجد أن « فرويد » يعتبر أن أساس التفكير المنطقى للإنسان يقوم أصلا على التبرير . ومن السمات الواضحة لنظرية « فرويد » أنه يوجه أهمية خاصة للمرحلة الأولى من الحياة وخاصة السنوات الخمس الأولى بالنسبة لعملية التنشئة الاجتماعية وإكساب الطفل الخصائص الإنسانية .

هذا ملخص مبسط لمعالم نظرية فرويد من زاوية علم النفس الاجتماعى ويبقى علينا أن نقوم بنقدها . وقبل أن نبدأ فى تقويم هذه النظرية يجدر بنا أن نذكر أننا لم نتناول نظرية « فرويد » إلا من حيث علاقتها بموضوع هذا الكتاب وهو السلوك الاجتماعى ، ولذا يجد القارىء أننا فى عرض هذه النظرية قد تركنا كثيراً من جوانبها ذات الأهمية الكبرى بالنسبة للتحليل النفسى ؛ لأن هذه الجوانب ليست قوية الصلة بموضوع هذا الكتاب .

تقويم نظرية فرويد

نظرية « فرويد » نظرية ذات أهمية فى مجال علم النفس بوجه عام ، وفى العلاج النفسى بصفة خاصة ، ففرويد يعتبر فى الواقع من أبرز الشخصيات التاريخية فى هذين الميدانين ، ذلك لأنه قد نجح بصورة لايدانيه فيها أحد آخر فى النظر إلى الأمراض النفسية نظرة إنسانية علمية ، وقد أسهم فى هذا الشأن بما لم يفعله إنسان قبله ، إذ حطم كثيراً من الخرافات التى كانت ترتبط بهذا الموضوع والتى كانت تزيد شقاء المرضى المساكين .

ومن أبرز إضافاته إلى ميدان علم النفس أنه وجه الأنظار بشكل لم يسبق له مثيل إلى **أهمية الجانب اللاشعورى فى حياة الانسان** وبذلك كان من أقوى المفكرين الذين عملوا على القضاء على النزعة العقلية البحتة (rational) فى دراسة علم النفس التى كانت تقوم على تحليل الشعور والحالات الشعورية فحسب . والواقع أن آخرين غيره قد أسهموا فى هذا الاتجاه مثل « وليم جيمس » و « مكدوجل » ولكن « فرويد » — دون شك — يفوقهم فى هذه الناحية .

وكان « فرويد » كما قدمنا من أهم المفكرين الذين أبرزوا أهمية الجانب الانفعالى فى حياة الإنسان . وقد أثر هذا فى توجيه السلوك وفى فهم خلافات الأفراد ، وفهم كثير من أنماط السلوك التى تبدو لصاحبها أحياناً — كما تبدو للآخرين — على أنها شاذة . فقد أبان فرويد أن فهم أسباب هذه الظواهر لايتم إلا بإرجاعها إلى دوافع لاشعورية وانفعالات مكبوتة وحيل لاشعورية .

ومن إضافاته إلى هذا الميدان أيضاً **انه بين اهمية الظروف الاجتماعية — الى حد ما — فى توجيه نمو شخصية الفرد منذ ولادته وبذلك ابرز أهمية المرحلة الاولى من حياة الفرد فى تكوين عاداته واتجاهاته وانماط سلوكه المختلفة فى مراحل نموه** • ويعتبر «فرويد» بذلك من أهم المفكرين الذين وضعوا دعائم سيكولوجية النمو .

وقد كان « فرويد » ، نتيجة لدراسته العلمية فى ميدان الطب وعلم الأحياء والفسيولوجى ، من المفكرين الذين آمنوا وأكدوا الاتجاه نحو تطبيق قانون السببية فى تفسير السلوك الإنسانى ودراسته باعتبار **ان كل ظاهرة سلوكية لها أسباب تاريخية فى حياة الفرد يمكن التعرف عليها** • ويعتبر كتابه (السيكوباثولوجى فى الحياة اليومية) من أهم الكتب التى وجهت المفكرين إلى هذا الاتجاه .

وكذلك كان « فرويد » أول من نظر إلى ظاهرة الأحلام نظرة علمية وجعلها أساساً هاماً من أسس دراسة المشكلات النفسية ، « وفرويد » نفسه يعتبر كتابه (تفسير الأحلام) أعظم إنتاج له .

ونستطيع بصورة عامة أن نقول إن « فرويد » كان عظيم الأثر فى كافة جوانب السلوك الإنسانى ، وإن نظرياته وآراءه قد تغلغلت فى كافة ميادين الحياة الاجتماعية برغم ما واجه هذه النظريات والآراء من معارضة ومقاومة شديدتين أول الأمر . فقد أثرت نظرياته وأفكاره فى التربية والتعليم وفى التشريع والقضاء وفى التنظيم الاجتماعى وغير ذلك من الميادين بالإضافة إلى تأثيره المباشر فى ميدان علم النفس وفى العلاج النفسى وفى معاملة الانحراف والمنحرفين . وقد تغلغلت المصطلحات التى وضعها

فى كلام الناس مثل العقدة والتبرير ، والتحليل النفسى ، واللاشعور . . . إلخ وأصبحت جزءاً من اللغة العادية فى كثير من بلاد العالم المتمدين .

ولكنه برغم مالنظرية «فرويد» من أهمية ومع التسليم بأنها قد دفعت علم النفس والدراسات النفسية دفعة هائلة إلى الأمام ، **وبرغم الاضافة الفريدة التى تعزى الى فرويد فى ميدان العلاج النفسى — برغم كل هذا فان هناك بعض العيوب الرئيسية فى نظريته** . وينبغى التخلص من هذه العيوب إن أردنا أن نعمل على تطوير العلم . ومن أهم أوجه النقد التى توجه إلى نظريته مما يتعلق بموضوع هذا الكتاب ما يأتى :

أولا : أن « فرويد » قد ضمن نظريته بعض المفاهيم الغيبية التى تمتنع على البحث التجريبى . ومن أمثلة ذلك مفهوم (اللبيدو) . ومن الواضح أن هذا المفهوم مشتق مباشرة من علم الطبيعة ، ومشتق بالذات من النظرية الميكانيكية التى كانت تفرق بين المادة من جهة ، والطاقة من جهة أخرى[١] . فالطاقة النفسية (اللبيدو) عند فرويد هى المحرك الأصلى للسلوك ، وهى فى ذاتها غير خاضعة للبحث أو التجريب . والمفهوم بهذه الصورة عديم القيمة بالنسبة لموضوع السلوك الإنسانى . ومن تلك المفاهيم أيضاً ، اللاشعور ، وهو عند «فرويد» كيان مستقل يشتمل على نزعات وغرائز فطرية وهو بهذا يكون مفهوما غيبياً وقبليا . وفى نظر « فرويد » أن خبرات الحياة المؤلمة المكبوتة إنما تزاد فقط على ما يوجد أصلا فى اللاشعور . وعلى ذلك فاللاشعور — عند « فرويد » — لا يمكن

---

(١) للتعمق فى فهم هذه النقطة راجع الفصلين الاول والثانى من كتاب
Albert Einstein & Leopold Infeld : Evolution of Physics, N.Y., Simon and Schuster, 1939.

أن يفسر بعوامل محسوسة من خبرات الحياة بل إنه هو الأساس الذى يفسر، أو هو المحرك لكافة أنماط السلوك . وهكذا يصبح اللاشعور أيضا خارجاً عن نطاق التجريب أو البحث العلمى .

ثانياً : وهناك مايزيد من تعقيد المفاهيم الغيبية عند « فرويد » ، فقد قسم العقل إلى مكوناته الثلاث وهى : الهو ، والأنا ، والأنا العليا ، كما أسلفنا القول عند عرض نظريته . وهذا التقسيم بطبيعة الحال مشتق من أساس غيبى لايبين العمليات السيكولوجية مثل التعلم والإدراك التى تدخل فى تكوين هذه المفاهيم . ومما يزيد من تعقيد هذه المفاهيم قوله إن الأنا أو الذات تحتوى الأفكار المتمدينة والقيم الاجتماعية ، والإنسان يقف حائراً أمام هذه المشكلة ، إذ كيف نتصور أن الذات الواعية الاجتماعية والتى تتسم بصفات خلقية تخرج من كيان غير منطقى انفعالى وغير اجتماعى بل همجى ؟ كيف يتحول الانفعال الهمجى إلى أفكار مدنية راقية ؟ إن مجرد القول بأن هذا يحدث قول لايفيد فى تفسير كيفية حدوثه ولا يقنعنا بحدوثه إلا إذا سلمنا سلفاً بأن الحياة النفسية للإنسان أصلا انفعالية ولاشعورية وغريزية همجية ، ولكن هذا فى ذاته موضع شك وتساؤل ، فليس هناك من دليل علمى يرغمنا على التسليم بهذا ، وإذا كان هذا هو الحال بالنسبة لاشتقاق الأنا من الهو فهو ينطبق كذلك على اشتقاق الأنا العليا من الأنا . ويصبح التكوين الأساسى للشخصية الإنسانية فى نظرية « فرويد » محل شك ويحتاج إلى دليل . ولا يعنينا هنا ماأشار إليه « فرويد » من أن مفاهيمه عن التكوين الأساسى للشخصية لاتعنى من الناحية « الوجودية » أنها حقائق موجودة وجوداً فعلياً . وأنها فروض تيسر فهم الطبيعة الإنسانية . . وجدير بالذكر أن التحليل النفسى

عند « فرويد » لايحتم بالضرورة التسليم بهذه التقسيمات .

ثالثاً : أن الصورة التى رسمها فرويد للشخصية الإنسانية صورة متشائمة إلى أبعد الحدود ، ومن الممكن أن نتصور كما أسلفنا كيف أن ظروف الحياة التى عاشها فرويد كانت مسئولة عن هذه النظرة . لقد صور فرويد الفرد على أنه بطبيعته ، أى بما يولد به من نزعات غريزية ، معاد للحياة الاجتماعية ، وأن المجتمع يعمل منذ البداية للضغط على الفرد وكبت نزعاته الطبيعية ونستطيع إذا نظرنا للمسألة من وجهة النظر الأخلاقية أن نقول إن الإنسان عند « فرويد » شرير وعدوانى بطبعه ، وإن المجتمع والضغوط الاجتماعية هى عوامل التأديب والتهذيب . ونستطيع أن نعزو هذه النظرة جزئياً إلى الفكرة الكنيسية الكاثوليكية فى العصور الوسطى التى تعتبر أن الإنسان يولد خاطئاً ، أى أن الشر كامن فى دخيلته ، وعلى ذلك فلا بد من قمع الشر فيه بالتأديب والتهذيب . وقد لقيت هذه النظرة معارضة شديدة من رجال الفكر وبعض رجال الدين فى العصور التالية وبخاصة فى عصر الاستنارة ، ومع ذلك فقد انتقلت هذه الفكرة فيما انتقل من التراث الفكرى إلى العصور الحديثة (ج . ف . ياكورزنسكى ١٩٥٤ ص ١٧٣ — ١٨٢) .

وليس ثمة دليل على أن الإنسان يولد بطبعه خيراً أو شريراً ؛ بل إن الدراسات الأنثروبولوجية العديدة [١] تشير إلى أن صفات الإنسان وسمات شخصيته هى نتاج الثقافة التى ينشأ فيها والعلاقات الاجتماعية التى يتأثر بها .

---

(١) انظر كتابات كل من Boas. R. Benedict. M. Mead.

ولعل من العوامل التى ساعدت على تمكين هذا الاتجاه من « فرويد » أن الحالات التى اتصل بها وبحثها واشتق نظريته منها كلها حالات مرضية ، ولا بد أنها قد أثرت فى نظرته إلى الطبيعة الإنسانية بشكل عام وجعلته يخلص بتلك النظرة المتشائمة ويطبقها على الإنسان السليم أيضاً .

ومما يؤيد هذا الرأى أن « فرويد » نفسه دافع عن تطبيقه لنتائج دراساته للحالات المرضية بأن شبه الشخصية الإنسانية بالبلورة التى لا يمكن معرفة ما بداخلها إلا بتحطيمها ، واعتبر الحالات المرضية بمثابة البلورة المحطمة التى تساعد على فهم دخيلة النفس الإنسانية السليمة . وواضح أن فى هذا الرأى تسليماً ضمنيا بأن مكونات النفس الإنسانية واحـــدة ، وأن دور المجتمع فى صياغة الشخصية الإنسانية على هذا الأساس هو دور ثانوى . وقد ترتب على هذا أن أصبحت نظرة « فرويد » إلى مكونات النفس الإنسانية نظرة جامدة . ومن دلائل هذا الجمود أنه جعل الغريزة الجنسية منشأ جميع انحرافات السلوك ، ونسى أن معظم الحالات التى تعرض لها أو التى كان فى إمكانها أن تتقدم بالعلاج النفسى كانت من الطبقات التى تمكن ظروفها المادية من ذلك وأنها كانت تتعرض لعوامل الكبت الجنسى والمحرمات الاجتماعية بالنسبة للعلاقة بين الجنسين ، فمن المعروف أن الطبقة الوسطى فى المجتمعات الحديثة هى أشد الطبقات تعرضاً لمثل هذا اللون من الصراع . وكان محتملا أن تتغير نظرة « فرويد » لو أن غالبية مرضاه كانوا من الطبقة الدنيا التى لا تهتم كثيراً بالمحرمات الجنسية والتى تعانى من الحرمان المادى والجوع ، ولقد كان المرجح أن يضطر « فرويد » إلى جعل البحث عن الطعام هو أساس نظريته .

ونحن لا نقصد بطبيعة الحـال أن ننكر أهمية العـــامل الجنسى فى

تشكيل الشخصية ، ولكننا نقول إن ثقافة المجتمع وطبيعة العلاقات الاجتماعية هى التى تجعل جانباً من جوانب الحيـــاة أبرز من غيره فى تكوين الشخصية . والدراسات الأنثروبولوجية تؤيد هذا الاتجاه إلى حد كبير .

وقد أدت هذه النظرة الجامدة إلى المكونات الأساسية للشخصية الإنسانية ونموها عنـــد « فرويد » إلى أنه نظر إلى بعض مظاهر الحياة الاجتماعية وما تتضمنه من صراع فى المجتمع الذى عاش فيه واعتبرها من المكونات العـامة للطبيعة الإنسانية . من ذلك « عقدة أوديب » و « إلكترا » ، ولعل من أبرز الأمثلة على هذا أيضاً اعتبار فرويد أن الرموز فى الأحلام لها دلالة عامة بالنسبة للجنس البشرى كله على الرغم من تأكيده بأن الحلم لا يحتوى إلا على ما خبره الإنسان فى يقظته ، وهذا يجعلنا نتساءل : ألا يؤدى بنا هذا إلى استنتاج أن الرموز فى الأحلام نتاج الخـــبرة الإنسانية التى هى نتاج الثقافة والحياة الاجتماعية ؟

رابعاً : وأخــــيراً فإن نظرية « فرويد » يوجه إليها ما سبق أن وجهناه إلى نظرية « مكدجل » من أنها تقوم على أساس الغريزة . والفرق بينهما هو أن « مكدوجل » جعل أساس الحياة الفطرية عنـد الإنسان عدة غرائز ، فى حين أن « فرويد » جمع تلك الغرائز وجعل الغريزة الجنسية هى الأســاس الوحيد للحياة النفسية ، وذلك فى كتاباته الأولى ، ثم عـدل هذه النظرة وجعل أساس الحياة النفسية غريزتين هما غريزة الحيــــاة وغريزة الموت وفسر كافة أنماط السلوك الإنسانى على هاتين الغريزتين ، ومعنى هـذا أن « فرويد » استخدم نفس المنطق الدائرى الذى استخدمه « مكدوجل » فى تفسير السلوك . فإذا أتى الإنسان عمـلا يساعده على التـكيف للحياة كان تفسـير ذلك أنه

يرجع إلى غريزة الحياة ، وإذا سألناه : وما دليلنا على وجود هـذه الغريزة ؟ كان الجواب على هذا هو أن السلوك ذاته يؤدى إلى التكيف للحياة . وبالمثل إذا سألنا : لماذا يأتى الإنسان سلوكا يؤذى به نفسه أو مجتمعه ؟ كان الجواب لأن عنده غريزة الموت . وإذا سألناه : وما الدليل على وجود هذه الغريزة ؟ عدنا إلى السلوك نفسه الذى هو بحـاجة إلى تفسير ليفسر وجود الغريزة . فالإنسان يأكل ليبقى على حياته لأن عنده غريزة الحياة ، وإذا ألقى بنفسه فى البحر لينتحر ، وهو ما يتعارض مع الاتجاه الأول ، لم يؤد هذا إلى تساؤل أو تعجب، والجواب جاهز بطبيعة الحال . فى هذه الحالة تكون غريزة الموت قد تغلبت على غريزة الحيـاة !! وهكذا تصبح الحرب أمراً « طبيعياً » لابد منه ، فهى نتيجة حتمية لوجود غريزة الموت . إن هـذا الاتجاه بالإضافة إلى أنه اتجاه متشائم فإنه لا يفيـد فى التنبؤ بالظواهر السلوكية لأننا ننتظر حدوث السلوك ثم نرجعه إلى وجود الغريزة المناسبة . وفى هـذا يقول (هول ولندزى ١٩٥٧ ص ٧١) « برغم أن المرء يمكنه أن يستخـدم الرغبة فى الموت فى (تفسـير) بعض الظواهر مثل الانتحار أو الحوادث — فإن مثل هـذه التفسيرات التى تأتى بعد حدوث الظاهرة لا تفيد إلا قليلا ، ولكن النظرية الجيدة بخلاف هذا هى التى تمكن من يستخدمها من التنبؤ مقدما بما سوف يحدث » .

ولقـد أجريت بحوث كثيرة تثير الشك فى بعض الأنمـاط السلوكية التى عزاها فرويد إلى الغريزة . من ذلك أن فرويد كما قـدمنا ذكر أن الطاقة النفسية تتركز حول الفم فى المرحلة الأولى من الحيـاة (المرحلة الفمية) وأن اللذة الجنسية تشبع عن طريق الرضاعة (عملية المـص)

وأن الحرمان من هذا لسبب أو لآخر يؤدى إلى لجوء الطفل إلى مص الإبهام واستمراره على هذا فترة طويلة ، ومع ذلك فقد دلت بعض البحوث أن « تحقيق الإشباع التام فى الرضاعة والتنظيم الذاتى للوجبات لا يمنع حدوث مص الإبهام » (دوركس وشافر ١٩٥٠ ص ٢٠٦) .

واهم من هذا أن « سيرز » قارن بين نتائج التغذية بواسطة الفنجان والزجاجة والثدى أثناء العشرة الأيام الأولى للحياة وأثر ذلك فى نمو الدافع الفمى، وقد خلص من هذه المقارنة إلى « أن التغذية بالثدى هى التى تقوى استجابة المص » (دوركس وشافر ١٩٥٠ ص ٢٠٦) . وهذا دليل على أن المص عند الرضاعة هو الذى يقوى عند الطفل عادة المص ، وأن تفسير هذا السلوك على أساس غريزى تفسير قليل الفائدة ، إن كانت له أى فائدة على الإطلاق .

وأخيراً فإننا لا نستطيع أن ننهى نقدنا دون أن نؤكد مرة ثانية أن نظرية « فرويد » — رغم العيوب التى أشرنا إليها — كانت ولا تزال فى التحليل النفسى مصدراً هاما . ونظريته لها خطرها فى توجيه الدراسات النفسية وتوسيع آفاقها وبخاصة إذا تحررنا من العيوب التى أشرنا إليها فى هذا الجزء .

الخلاصة أننا فى هذا الفصل تعرضنا لنظريتين فى علم النفس تلتقيان رغم مابينهما من تباين عند المفهوم الغريزى أو الفطرى فى تفسير السلوك الانسانى . وقد تبينا أن كلا من هاتين النظريتين كان لها قيمة وأثر فى

تحرير علم النفس أى دراسة السلوك من التفسيرات العقلية البحتة إلى حدما ، وأن النظريتين أفادتا ولا شك فى توجيه الأنظار إلى مظاهر شتى للسلوك ومهدتا لإخضاعها للبحث العلمى ، وأنهما أضافتا إلى ميدان علم النفس إضافات هامة خطت به خطوات إلى الأمام وعلى الأخص نظرية « فرويد » . ومع ذلك فقد تبينا فى النظريتين عيوباً أساسية تعطل نمو العلم وتعطل توسيع آفاق البحث فيه نتيجة لما تحتويان عليه من عناصر غيبية أو غائية لا تخضع للبحث العلمى أو للتجريب . ومعنى هذا أننا لا نستطيع أن نقف بعلم النفس عند المستوى الذى وقفت به هاتان النظريتان ؛ ولابد من متابعة التفكير والبحث على أسس جديدة تأخذ من القديم بالقدر الذى لا يعطل تطور العلم ، وتعدل فى منهاج البحث بصورة تسمح بتطور هذه الدراسة ونموها وتقدم فهمنا وتحكمنا فى السلوك الاجتماعى والعلاقات الإنسانية .

وقد قامت بالفعل مذاهب ونظريات تحاول التحرر من بعض العيوب القديمة التقليدية فى ميدان علم النفس ، وقد تبنت تلك النظريات مناهج وأساليب مشتقة من العلوم الطبيعية ، وجعلت هدفها محاكاة تلك العلوم فى بحوثها حتى تضع السلوك الإنسانى فى موضعه الصحيح من الظواهر الطبيعية وتدرسه دراسة علمية موضوعية . ومن أهم تلك المذاهب والنظريات : النظرية السلوكية ، والنظرية الجالية . وهذان الاتجاهان معاصران لظهور نظريتى « مكدوجل » . « وفرويد » . وقد قام بين النظرية السلوكية والنظرية الجالية صراع طـــويل أدى إلى اقتران اسميهما معاً رغم ما بينهما من

تناقض . ومما هو جدير بالذكر أن كلا من النظريتين قام كحركة ثورية ضـــد اتجاهات تقليدية سابقة ، ولكن كلا من النظريتين اتجه اتجاهاً خاصاً مغايراً . بل ومناقضاً للأخرى . وسوف نعرض فى الفصل التالى لهاتين النظريتين بالتحليل والنقد بإيجاز ، لنخلص بعد هذا بوجهة نظرنا فى هذا الكتاب على أساس من فهمنا للمسلمات التى تقوم عليها النظريات المختلفة التى نعرضها ، توطئة لوضع مسلمات واضحة تتحلل من العيوب التى تبيناها فى تلك النظريات وتستفيد بما فى تلك النظريات من مزايا .

الفصل الثالث

النظريات السلوكية

يتميز المذهب السلوكى بصفة عامة باتجاهين :

الأول : هو تطبيق الأسلوب العلمى — بمعناه الميكانيكى — على ميدان السلوك والتخلص من التفسيرات والمفاهيم الغيبية والغائية والقبلية والعقلية البحتة .. وما إلى ذلك .

الثانى : استخدام الحيوان فى البحوث والتجارب بقصد دراسة وفهم السلوك عند الإنسان .

وكما ذكرنا قبلا تشتق الاتجاهات الفكرية الجديدة من واقع الظروف الاجتماعية والثقافية المعاصرة . لذلك سنعرض للظروف التى لابست ظهور هذا المذهب حتى نتبين بوضوح مغزى هذا المذهب بشكل عام وأثره فى دراسة السلوك الاجتماعى بوجه خاص .

قامت الحركة السلوكية أصلا فى أمريكا كرد فعل وثورة على النظريات النفسية السابقة التى كانت تعتمد على التفسيرات العقلية وعلى الاتجاهات الغيبية والغرائز والترابط بين الأفكار والاستبطان لتحليل الشعور . وكان هدف هذه الحركة القضاء على أنماط التفكير العقلى البحت والميتافيزيقى التى

كانت سائدة حتى ذلك الوقت فى تفسير السلوك . وقيام الحركة السلوكية هذه فى أمريكا له دلالة هامة . وسوف نعرض فيما يلى لأهم العوامل الثقافية التى أثرت فى ظهور هذا المذهب .

وتعتبر الثقافة الأمريكية وخاصة فى المراحل الأولى لتكوين المجتمع الأمريكى امتداداً للثقافات الأوروبية ، ومع هذا فإن ظروف الحياة فى المجتمع الأمريكى الجديد سرعان ما تشكلت بتأثير ظروف من واقع البيئة المادية والاجتماعية الجديدة واتخذت طابعاً خاصاً بها .

ومن العوامل الهامة التى أثرت فى الثقافة الأمريكية الجديدة التحول الصناعى الذى كان قد بدأ فى كثير من بلاد أوروبا وخاصة إنجلترا وبلغ ذروته فى القرن التاسع عشر ، وكذلك تأثرت الثقافة الأمريكية بالاتجاهات الفكرية والفلسفية التى صاحبت التغيرات الاجتماعية فى أوروبا وخاصة الفلسفة الأميريكية empirical التى كان يمثلها «لوك» و «هيوم» فى القرنين السابع عشر والثامن عشر . وكذلك تأثرت الثقافة الأمريكية بنظرية داروِن فى التطور ونشوء الأنواع ، وكذلك كان لنظرية نيوتن الميكانيكية فى الطبيعة أثر كبير فى تعديل وجهات نظر المفكرين عن الكون وعن الظواهر الطبيعية فى أوروبا وانتقل هذا الأثر إلى أمريكا .

وقد كان المهاجرون إلى أمريكا متعددى الثقافات ، فلم تكن تربطهم معاً فى أول الأمر قيود محددة عامة تشملهم جميعاً مما أدى إلى انتشار الأفكار المعبرة عن الحرية والفردية فى هذا المجتمع الجديد . ومما ساعد على ذلك أن المهاجرين وجدوا أمامهم فى القارة الجديدة أرضاً بكراً لم يسبق استغلالها ، ومصادر

للثروة هائلة ساعدت على انتشار الإحساس بالحرية فى التنقل وفى اختيار مجال العمل الذى يرضى عنه الفرد دون إجبار . وقد ساعد هذا على تجنيب المجتمع الأمريكى كثيراً من المشكلات التى صاحبت التطور الصناعى فى أوروبا مثل استغلال أصحاب الأعمال للعمال استغلالا بشعاً عبر عنه كثير من الكتاب .

والخلاصة اذن ، ان المجتمع الامريكي وان يكن قد قام على أساس من الثقافة الاوروبية الا أنه استطاع أن يتحلل من كثير من قيود التقاليد المتزمتة التى كانت سببا فى نزوح الكثيرين من أهالى أوروبا الى القارة الجديدة وارتبط بهذا أن تميزت الثقافة الامريكية بالنزعة الى التجديد .

وقد صاحب الثورة الصناعية فى أوروبا تغير أساسى فى نظام المجتمع ونظام الحياة ، فزادت هجرة أهل الريف إلى المدن ، واكتظت المصانع بالعمال ، وساءت أحوالهم المعيشية ، وزاد غنى أصحاب الأعمال وفقر العمال ، واستغل الكبار والصغار على السواء ، ثم كانت الحاجة إلى المادة الخام وإلى فتح أسواق جديدة فاتجه الاستعمار اتجاها جديداً فى احتلال أراضى البلاد المتخلفة واستغلال ثرواتها المادية والبشرية على نطاق واسع . وكان لابد من تبرير هذه الأوضاع تبريراً أيديولوجياً . وأصبحت عبارة « الصراع فى سبيل البقاء ، والبقاء للأصلح » المشتقة من نظرية داروين سنداً يستند إليه المستغلون والمستعمرون ، وانتشرت هذه الفكرة كجزء من الأيديولوجية المعاصرة .

وكان للتحول الصناعى كذلك أثر آخر يتعلق بمفهوم الوقت وتحديده ، فقد كان لزاما على العمال أن يحضروا إلى المصانع فى أوقات محددة ، وأن يتناولوا طعامهم فى فترات محدودة . ولم يعد الفرد كما كان فى

المجتمع الريفي حراً فى وقته يتصرف كما يشاء . وأصبح العامل داخل المصنع مرتبطاً بمطالب الآلة يلازمها طول الوقت ، أى أن ظروف الحياة بصفة عامة اصبحت خاضعة لمطالب العصر الآلى إلى حد كبير حتى قيل عن الصناعة الآلية إنها تتضمن آلات حية تسير آلات غير حية .

ومن المعروف أن الفلاسفة والمفكرين وخاصة من يولون المشكلات المعاصرة عنايتهم لابد وأن يتأثروا فى تفكيرهم وآرائهم بظروف العصر سواء كان ذلك عن وعى منهم أو عن غير وعى . ومعنى هـــذا أن الاختراعات والمستحدثات الجديدة فى الصناعة وما يصاحبها من تنظيمات ومشكلات اجتماعية جديدة توجه تفكير الفيلسوف والعالم الاجتماعى والباحث النفسى . ونستطيع أن ندرك أثر التغير الآلى فى تفكير ذوى الرأى فى ذلك العصر إذا تصورنا الأوضاع قبل ظهور الآلة البخارية ، فلقد كانت الحركة ترتبط بالكائنات الحية فقط ، فكان من المعروف أن الحركة التلقائية هى التى تميز الحيوان عن الجماد ، فالحيوان يتحرك أو يجر العربات التى تتحرك ولم يكن من الممكن فى ذلك الوقت تصور عربة تجر نفسها . فإذا ما ظهرت مثل هذه العربة فلا غرابة أن تحدث هزة فى تفكير المفكرين ، وقد حدث هـذا بالفعل بالنسبة لبعض المفكرين على الأقل مما جعلهم يتشككون فى صحة الفكرة التى تربط بين الحركة والحياة . ويورد سكنر القصة التالية لتعبر عن هـذا المعنى فيقول « عند ما مر وردزورث مع كولريدج ذات مرة بقاطرة بخارية ذكر وردزورث أنه من المتعذر أن يتحلل المرء من فكرة أنها (القاطرة البخارية) ذات حياة وإرادة » . فرد عليه كولريدج وقال :

« نعم إنهـا عملاق ذو فكرة واحدة » (ب . ف . سكنر ١٩٥٣

ص ٤٥) وهو يرى إلى أن الفكرة الواحدة لهذا العملاق تتمثل فى مظهر الحركة الذاتية .

اذا تصورنا هذه الاوضاع سهل علينا ادراك أسباب انتشار فكرة أن الانسان آلة وأن السلوك الانسانى ينبغى أن يفسر على أساس ميكانيكى .

وقد ساعد التقدم فى العلوم المادية على أساس ميكانيكى والتقدم فى العلوم البيولوجية الذى أعقب هذا على تدعيم هذا الاتجاه المادى . ويقول « سكنر » فى نفس المرجع السابق (ص ٤٦) « ومنذ ذلك الوقت حدث أمران : لقد أصبحت الآلات أقرب شبهاً بالكائنات الحية كما اتضح أن الكائنات الحية أشبه بالآلات » .

ولقد كان للفلسفة الأمريكية التى بدأها لوك فى أواخر القرن السابع عشر وأوائل القرن الثامن عشر أثرها فى دعم تلك الآراء نتيجة لأستبعادها للأفكار الغيبية أو القبلية واعتمادها على الخبرات الحسية فى تفسير النشاط العقلى للانسان وقد التقت تلك الآراء مع نظرية نيوتن الميكانيكية ، وبذا أسهمت كل منهما فى بلورة ونشر الفلسفات المادية فى العصر الحديث .

وكان لنظرية نيوتن أهمية خاصة إذ بناء عليها أصبح الكون عبارة عن عدد هائل من الذرات أو الجسيمات الدقيقة التى تتفاعل معاً وتؤثر فى بعضها البعض تبعاً لقانون الجاذبية والتجاذب والتنافر وقد سيطرت هذه الفكرة على البحوث العلمية تدريجياً فى كافة الميادين ، وأصبح على الباحث فى أى ظاهرة من الظواهر أن يكتشف أولا **الدقائق او الذرات التى تتكون منها الظاهرة ويتعرف على خصائصها فيستطيع بعد ذلك أن يتنبأ بنتيجة**

تفاعلها . ويتضح أثر هذا جلياً فى النظريات السلوكية التى تعتمد على تحليل السلوك الإنسانى إلى عنـــاصره من مثيرات خارجية وداخلية والاستجابات أو ردود أفعال داخلية وخارجية وما إلى ذلك مما أدى إلى تسمية هذه النظريات **نظريات فردية** atomistic theories .

ويتضح أثر نظرية داروين فى نشأة المذهب السلوكى فى ناحيتين :

الناحية الأولى : هى أن نظرية داروين ربطت بين الإنسان وسائر الحيوان فى سلم تطورى متصل وجعلت الإنسان فى قمته مما أدى ببعض المفكرين الذين آمنوا بتلك النظرية أن يتكشفوا فى الحيوانات الدنيا بعض الخصائص الإنسانية فى صورتها البسيطة . وكان من نتائج ذلك أن زاد الاهتمام بدراسة سلوك الحيوان دراسة تستهدف إلقاء الضوء على الخصائص أو الصفات الإنسانية . وأدّى هذا أحياناً إلى تصور صفات ودوافع إنسانية فى سلوك الحيوان (Anthropomorphism) . ولم تقف المسألة عند هذا الحد . فقد كان من أثر انتشار هذه الدراسات على الحيوان وكثرة التجارب التى أجريت عليه ، لسهولتها نسبياً ، أن استحوذت هذه الدراسات وما أسفرت عنه من نتائج على عقول المفكرين ، حتى تحول اتجاه البحث إلى اعتبار أن ما لا يوجد عند الحيوان لا وجود له فى الإنسان . وبعبارة أخرى **فبعد ان كان الاطار الذى يوجه تلك الدراسات هو الانسان وخصائصه ، تحول هذا الاطار واصبح الحيوان ودراسة خصائصه هو المحور الذى تدور حوله البحوث السيكولوجية لتفسير السلوك الانسانى .**

الناحية الثانية : تتصل هذه النقطة بفكرة الصراع فى سبيل البقاء ، والبقاء للأصلح ، فمن المعروف أن داروين استعار تلك الفكرة من العالم الاقتصادى « مالتس » الذى نظر إلى الحياة المعاصرة نظرة متشائمة

جعلته يؤمن بألا مفر من الصراع الدموى والحروب وأنها الحل الوحيد الطبيعى لمشكلة تزايد عدد السكان بنسبة تفوق نسبة الزيادة فى الإنتاج وقد طبق دارون هذا المبـــدأ على الحيوان وأصبح جزءاً أساسياً من نظريته يفسر السبب فى بقاء الحيوانات التى تتميز بالصفات الجديدة التى تساعدها فى معركة البقاء مع غيرها من الحيوان .

وأننا نجد صدى هذه الفكرة واضحاً فى تفسير السلوكيين للتعلم أو لاكتساب العادات الجديدة ، فهى عملية تتضمن صراعاً بين مثيرات خارجية وداخلية واستجابات داخلية وخارجيـة ترتبط أنسبها وأصلحها بحسب قوانين الترابط (التى ذكرها أرسطو منذ زمن بعيد) لتساعد الـكائن على التـكيف للحياة وعلى البقاء .

وهكذا نتبين كيف أثرت الظروف والعوامل الاجتماعية والثقافية المختلفة فى نشأة وتطوير المذهب السلوكى الذى يتميز باتجاهين اساسيين هما :

١ ـ الاتجاه الميكانيكى العلمى ٢ ـ الاتجاه لجعل الحيوان مجالا للدراسة والتجريب وذلك لفهم سلوك الانسان

ونتوقع بطبيعة الحال أن يمر المذهب السلوكى فى مراحـل مختلفة من حيث مدى تحوله عن الاتجاهات العقلية فى التفسير ، ومدى اعتماده على التفسير الآلى أو الميكانيكى . ونستطيع أن نتتبع فى هذه الحركة مراحل ثلاث واضحة المعالم . **المرحلة الأولى** تتميز بالتذبذب بين الاتجاهات العقلية والغريزية القديمة والاتجاهات المادية . وتتضح هذه المرحلة بشكل خاص فى نظرية « ثورنديك » ، وهو ، وإن لم يكن سـلوكياً بالمعنى الدقيق لهذا اللفظ ،

فقد كان مع ذلك من أوائل من نادوا بهذا الاتجاه . ثم أن نظريته تقوم على أساس تحليل السلوك إلى مثيرات واستجابات (م — س) وهو الطابع المميز للمدارس السلوكية بالإضافة إلى أنه أكد — وخاصة فى المراحل الأخيرة لنظريته — أن تفسيراته كلها تقوم على أساس مادى فسيولوجى. **والمرحلة الثانية** ترتبط باسم « واطسون » وهى تمثل ثورة قوية على كل التفسيرات الغيبية والغريزية وتحاول التحرر التام من كل المفاهيم المشتقة من تلك التفسيرات مثل الشعور والأدراك والارادة والتفكير وغيرها . **والمرحلة الثالثة** هى مرحلة نضج المذهب السلوكى ومحاولته معالجة بعض تلك المفهومات التى سبقت الإشارة إليها . وهذه المرحلة ترتبط باسم « هل » بصفة خاصة . وفيما يلى سنعرض باختصار أهم جوانب تلك المراحل وسنبدأ بنظرية ثورنديك .

نظرية ثورنديك

كان ثورنديك من أوائل من درس سلوك الحيوان دراسة موضوعية . وليس بغريب أن نجده يكتب عن ذكاء الحيوان وأن نجده يتذبذب بين الاتجاهات العقلية مثل الغرائز والأفكار بشكل يشبه التفكير العقلى المجرد وذلك فى بدء حياته العلميه ، ثم نجده يتطور تدريجياً حتى يصل إلى المستوى الذى جعل فيه علم الفسيولوجى والعمليات الفسيولوجية أساساً تقوم عليه نظرياته . ومع ذلك فان تفســيره للسلوك يتضمن جوانب كانت موضع نقد السلوكيين أمثال واطسون . وخاصة فيما يتعلق بقانون الأثر وارتباطه بحالة الارتياح وحالة عدم الارتياح . والواقع أن هذه السمة تميز معظم المدارس السلوكية ، إذ أن تطور المذهب السلوكى يتميز بصراع يتضمن تناقضاً ، فالسلوكيون من ناحية يحاولون التخلص من مفهوم مبدأ اللذة والألم "Hedonism" لما يتضمن من معنى نفسى غيبى ، ومن ناحية أخرى يتمسكون بهذا المبدأ فى صورة قانون الأثر أو قانون التدعيم ويفسرونه تفسيراً فسيولوجياً مادياً . وكان أن رفض المتطرفون منهم من أمثال واطسون هذا المبدأ كلية واقتصر فى نظريته على قانونى التكرار والتقارب أو الحداثة الزمنية .

وقد تطورت نظرية ثورنديك بشكل واضح ومرت بمراحل مختلفة . ونستطيع أن نلخص أهم معالمها فيما يلى : كائن حى فى حالة جوع أو عطش . . . الخ (دافع) تواجهه مشكلة تتمثل فى وجود حاجز بينه وبين هدف (مثير) مثل الطعام والحاجز يحول بين الكائن الحى

وبين الوصول إلى الهدف إذا لجأ إلى ماتعود عليه من سلوك سابق . فيقوم الكائن بحركات عشوائية منوعة حتى يصل بالصدفة إلى حل المشكلة (فتح باب القفص) فيخرج ويأكل ويشعر بالارتياح . فاذا عاد لنفس الموقف مرة ثانية قل عدد الأخطاء التى يقع فيها قبل الوصول إلى الحل الصحيح أى يقل الزمن الذى يستغرقه حتى يصل إلى الهدف، وإذا تكرر الموقف قلت المحاولات الخاطئة تدريجياً حتى تتكون العادة الصحيحة وتثبت . هذا هو الاطار الذى وضعه ثورنديك بشكل عام لتفسير السلوك عند الإنسان والحيوان . ونستطيع أن نتصور تعلم الإنسان لعادات جديدة بشكل مجازى بتشبيهه بحالة قط جائع فى قفص يحاول الخروج منه ليحصل على طعامه ويشبع دافع الجوع . ويمكن **ان نتصور السلوك الاجتماعى على نفس النمط حيث يكون مصدر المثير فردا آخر أو أفرادا آخرين .**

هذا الوضع أدى بثورنديك إلى إنكار أن للإدراك أو للعمليات المعرفية دخلا فى عملية التعلم ، ومعنى هذا أنه فسر السلوك على أساس قانون الأثر أى أن الأثر الطيب يؤدى إلى تقوية الرابطة بين المثير والاستجابة . وهذا يرجع إلى تقوية الوصلة العصبية بين العصب المصدر (الذى يحمل الاشارة من المثير الخارجى عن طريق الحواس إلى الجهاز العصبي المركزى) ومن العصب المورد (الذى ينقل الاشارة من الجهاز العصبي المركزى إلى العضلات فيحركها فى الاتجاه الصحيح) ، ويرجع هذا إلى الاستجابة المدعمة التى تؤدى إلى ارتياح الكائن الحى ، أى أن تفسير ثورنديك تفسير ميكانيكى آلى يتضمن أفعالا وردود أفعال . والحركة الصحيحة يمكن اعتبارها الفعل الذى يؤدى إلى حالة الارتياح وهو رد

الفعل الذى يساعد على تقوية الوصلة العصبية لتلك الحركة ، والارتياح (نتيجة الثواب) يفسره ثورنديك تفسيراً فسيولوجياً ، وإذا تكرر حدوثه يزيد احتمال ظهور الاستجابة الصحيحة تدريجياً لزيادة قوة الوصلة العصبية ، فى حين أن الوصلات العصبية الأخرى التى تؤدى إلى الحركات الخاطئة لاتزيد قوتها . ومن هذا يتضح أثر نظرية دارون فى هذا التفسير ، ويمكن توضيح ذلك بتصور عدد من الاستجابات تتصارع فى موقف ما ويتقوى أصلحها ويسود نتيجة الأثر المثيب فتختفى الحركات الأخرى ويزيد تكيف الكائن الحى للحياة نتيجة لذلك .

وكان ثورنديك فى أول الأمر يعتبر أن الثواب يقوى الوصلة العصبية (الصحيحة) فى حين أن العقاب يضعف الوصلة العصبية (الخاطئة) ، ولكنه استنتج من تجارب أجراها فيما بعد أن العقاب إما أن يكون ضعيف الأثر جداً أو معدوم الأثر تماما فاسقطه من قانون الأثر فى صيغته الأخيرة . وكان هذا محل خلاف بينه وبين غيره من السلوكيين الذين جعلوا للعقاب فى نظرياتهم مركزاً قريب الشبه بالثواب مثل « هل » .

ولنا أن نسأل هنا لماذا يتجه الكائن الحى إلى سلوك معين ويغير باستمرار من استجاباته نحو الجانب المناسب من المثير حتى يصل إلى الاجابة الصحيحة إذا لم يكن للإدراك مكان فى النظرية ؟ ويجيب ثورنديك على هذا بأن للكائن الحى خصائص معينة جمعها فى قوانين ثانوية خمسة هى :

١ — **تعدد الاستجابة :** ويعنى أن الكائن الحى يغير من استجاباته

فى الموقف المشكل حتى يقوم بالحركة الصحيحة عشوائياً . ولو لم يكن للكائن قدرة على تغيير استجابته لما كان فى الإمكان أن يصل إلى الحل الصحيح .

٢ ـ **الاستعداد أو الاتجاه** : وهذا القانون يعنى أن التعلم يتأثر بالاتجاه العام عند الكائن أو استعداده . والاستعداد أو الاتجاه لا يحدد ما سيقوم به الكائن من سلوك فحسب وإنما يحدد كذلك ما يسبب له الارتياح أو المضايقة .

٣ ـ **بروز العناصر** : وهو يعنى أن للكائن القدرة على أن ينتقى العناصر البارزة أو الأساسية فى الموقف ويستجيب لها .

٤ ـ **الاستجابة بالتشابه** : أى أن الإنسان يستجيب المواقف الجديدة بشكل يشبه استجابته للمواقف السابقة المماثلة . أو أنه يستجيب لبعض العناصر فى الموقف الجديد إذا كانت مشتركة مع مواقف تعود عليها سابقاً .

٥ ـ **الترابط بالإزاحة** : إذا استمرت الاستجابة مع تغير الموقف المثير فمن الممكن أن تظهر الاستجابة فى نهاية الأمر نتيجة مثير جديد بشرط أن يكون الكائن الحى حساساً للمثير الجديد .

قاعدة التشتت والانتشار : وقام ثورنديك بتجارب على تأثير الثواب والعقاب فى سلسلة متصلة من المثيرات والاستجابات ، ووجد أن الثواب يؤثر فى الاستجابة المثابة وفى الاستجابات السابقة واللاحقة لها ويضعف تأثيره كلما بعدت الاستجابة عن الثواب . وسمى هذا .

الظاهرة بظاهرة التشتت والانتشار لقانون الأثر واعتبر هذه التجارب دليلا مستقلا جديداً على قانون الأثر .

وأما مغزى هذا بالنسبة للسلوك الاجتماعى فهو غير واضح تماماً عند ثورنديك لأنه لم يبحث فى هذا الميدان . غاية ما فى الأمر أن ثورنديك أكد أن التعلم عند الإنسان لايختلف عن التعلم عند الحيوان ، وكتب كتاباً فى التعلم عند الإنسان يوضح هذه الفكرة ، وأكد أن العمليات العقلية العليا عند الإنسان لاتختلف عن تكوين عادات آلية أى أنها تحدث بنفس الطريقة التى تتكون بها العادة عنده (تقوية الوصلات العصبية بالمحاولة والخطأ) . ويقول ثورنديك فى هذا « يختلف التفكير والنشاط العقلى reasoning كثيراً عن الآلية والتقليد والعادة فى المظهر الخارجى وفى القوة ، ولكن من حيث طبيعتهما الأساسية فهما ليسا نقيضين للآلية والتقليد والعادة ، بل هما عظم من عظامها ولحم من لحمها . وهما يعبران عن فعل قوانين عامة بسيطة من الوصلات التى تحدث بين عناصر من الموقف وليس بين أجزاء كبيرة منه ، والوصلات تتنافس وتتعاون فى تنظيمات خفية معقدة » (ثورنديك ١٩٣١ ص ١٦٠) .

ونستطيع أن نفسر السلوك الاجتماعي عنده على هذا النحو بأنه سلوك عشوائي للوصول الى هدف (مرتبط بحاجة عضوية) وحددت الاستجابة الناجحة بالصدفة مما يؤدى الى الارتياح فتقوى العادة حتى تثبت .

نقد نظرية ثورنديك

من الواضح أن ثورنديك لم ينجح تماماً فى تفسير الارتياح فى قانون الأثر تفسيراً سلوكياً ميكانيكياً مما حدا بوطسن إلى نقده واعتباره

عودة من ثورنديك إلى التفسيرات النفسية أو الغيبية . وتتضح قيمة هذا النقد إذا علمنا أن ثورنديك فى البداية كان يستخدم كلمتى النجاح والفشل (فلسفة اللذة والألم) . والواقع أن كلمتى النجاح والفشل تعبران عن حالة نفسية أكثر مما تعبران عن سلوك آلى . وقد استبدل ثورنديك فيما بعد بهاتين الكلمتين كلمتى الارتياح وعدم الارتياح وأكد أنهما تشيران إلى عمليات فسيولوجية ، ولكن استبدال الكلمات بهذا الشكل لا يفيد ، خاصة وأن المدلول الفسيولوجى لهاتين الكلمتين بعيد عن المستوى الذى يمكن أن يخضع للتجريب العلمى .

والنقد الثانى هو أن نظرية ثورنديك تتضمن أن الأثر الطيب ذو أثر رجعى لأنه يقوى الوصلة العصبية السابقة لحالة الارتياح . والواقع أن هذه النقطة من أهم ما وجه إلى نظرية ثورنديك من نقد ، ولكن ينبغى أن نؤكد هنا أن ثورنديك لم يقل أن قانون الأثر ذو أثر رجعى . وقد قام بتجارب التشتت والانتشار وأعلن أن هذه التجارب تثبت قانون الأثر بشكل قاطع . وفحوى الانتشار ، كما ذكرنا قبلا : هو أن الارتياح لا يثبت الاستجابة الصائبة فحسب وإنما يثبت الاستجابات التالية والسابقة لها مباشرة كذلك يضعف تأثيرها كلما بعدت الاستجابة عن حالة الارتياح المصاحبة للاستجابة الصحيحة المثابة ، ولا نستطيع مع تسليمنا بصحة النتائج التى وصل إليها ثورنديك أن نعتبر هذه الظاهرة إثباتاً لقانون الأثر على الأساس الفسيولوجى الذى اقترحه ، بل إن الظاهرة نفسها محتاجة إلى تفسير . ولعل عنصر الإدراك الذى ينكره ثورنديك من العوامل التى يمكن أن تفيد فى هذا الشأن خاصة إذا اعتبرنا أن للإدراك درجات فى تمييز العلاقات فى الموقف المثير ، وأنه

لا يوجد مبرر لاعتبار أن الإدراك يتبع قانون « الكل أو العدم » أى أن يكون إدراكا كاملا أو لا يكون إطلاقاً .

والنقطة الثالثة التى انتقد ثورنديك على أساسها هى إغفاله لقيمة العقاب فى التعلم وقد انتقده « هــــل » على أساس إحصائى وبين له أن الاستنتاج الذى وصل إليه لا يعتمد على منطق إحصائى سليم .

والنقد الرابع لثورنديك نجده مصوباً نحو عـدم قدرته على تفسير نزوع الكائن الحى إلى السلوك المحدد فى حـدود المشكلة حتى يصل إلى الحل الصحيح دون إدراك . ولا يكفى أن يذكر ثورنديك قوانينـــه الثانوية التى أوردناها لتفسير هذه الظاهرة لأن هذه القوانين ذاتها بحاجة إلى تفسير . وإذا أخذنا مثلا القانون الأول منها (تعدد الاستجابة) ، والقانون الثالث (توجيه الاستجابة نحو الجانب العام فى الموقف) لما استطعنا أن نبين كيف يستطيع ثورنديك أن ينكر إدراك الكائن للموقف أو استخدامه للتفكير مثلا .

والخلاصة اذن ان ثورنديك نظر الى سلوك الكائن الحى نظرة تتذبذب بين الاتجاه النفسى العقلى والاتجاه الآلى ، واعتبر الكائن الحى آلة تخضع لمثيرات فردية منعزلة ، من البيئة الخارجيـة ، تتلاعب بالكائن الحى وتضـعه تحت رحمتها ، ولا يستطيع ازاءها الا ان يستجيب استجابات آلية تتحول باستمرار الى عادات تساعده على التكيف للحياة بصفة عامة .

ومن الناحيـة المنهجية ، نقول إن ثورنديك وضع الكائن الحى فى موقف لا يسمح له إلا باستجابات عشوائية ، وجعل إمكانية ظهور عنصر

الإدراك مستحيلا ، واستنتج أن السلوك هو نتيجة تكوين عادات آلية ؛ أى أنه وضع فى التجربة الظروف التى تؤدى إلى النتائج التى أراد الحصول عليها .

ومع كل هـــذا فاننا لا نستطيع أن ننكر **ان « ثورنديك » اسهم اسهاما فعليا فى أن جعل علم النفس علما تجريبيا ، وفى استخدامه للحيوان فى البحث والتجريب لالقاء الضوء على الانسان .** ثم أنه برغم اعتماده على الغيبيات إلى درجة ما وخاصة فى بداية حياته العلمية ، فان نظريته تعتبر من أولى النظريات التى نحت بالدراسة السيكولوجية نحواً علمياً خلصته من كثير من الاتجاهات الميتافيزيقيه ودفعت كثيرين على أثره للسير فى هذا الاتجاه المثمر .

ولكن السلوك الاجتماعى لم يستفد كثيرا من نظرية ثورنديك لاعتماده أساسا على الحيوان فى تجاربه ، ولانه اقتصر على دراسة العمليات الآلية البسيطة . وحتى فى العمليات العقلية العليا كان اهتمامه منحصراً فى أبسطها وأقربها إلى الاتجاه الآلى مثل تذكر المقاطع عديمة المعنى .

نظرية واطسون

كان واطسون من أكثر المتحمسين للاتجاه السلوكى الآلى فى مطلع القرن الحالى، وقد هاجم النظريات العقلية ونظريات الغرائز بعنف لاعتباره أنها تقوم على مفهومات ميتافيزيقية أو غيبية لا تتمشى مع الاتجاه العلمى (أى الاتجاه الميكانيكى) . وقد قامت بينه وبين مكدوجل محاورة مشهورة فى هـذا الموضوع لها قيمتها التاريخية وقد ظهرت فى كتيب بعنوان (The Battle of Behaviorism) أى «معركة المذهب السلوكى» . وقد أكد واطسون ضرورة حذف المفاهيم التى تتضمن معانى غيبية مثل الشعور والادراك والمعرفة والتفكير إلى غير ذلك . وأكد أن التفسير العلمى للسلوك (يقصد الميكانيكى) ينبغى أن يقتصر على دراسة الظواهر الخارجية أى الظواهر الملموسة أى الظواهر الحركية للسلوك ، ولنا أن نتساءل عن كيفية تفسيره لعملية التفكير ، مثلا ، بهذا المعنى . وقد أكد واطسون أن الدراسة العلمية الدقيقة مع تقدم الأجهزة والأدوات اللازمة وزيادة حساسيتها سوف تثبت أن التفكير عبارة عن حركات فى أعضاء الصوت أو الكلام . فالتفكير عنـده ليس إلا كلاماً صامتاً . وكان واطسون من أول من أدخل فكرة المثيرات الداخلية التى تنتج عن استجابة الكائن الحى لمثيرات خارجية فتصبح حركة الكائن ذاته مثيراً يؤدى لاستجابات أخرى . وفسر التفكير بأنه سلسلة من العادات نقطة البداية فيها مثير خارجى يؤدى إلى استجابة الكائن له ، وهذه الاستجابة تكون ذاتها بمثابة مثير داخلى يؤدى إلى استجابة أخرى وهكذا تستمر عملية التفكير .

ومعنى هـذا أن التعلم عند واطسون عبارة عن تكوين عادات آلية نتيجة تغيرات فسيولوجية تفسر تفسيراً ميكانيكياً بحتاً . ولحرصه على استبعاد كل المفاهيم الغيبية والميتافيزقيـة من نظريته استبعد قانون الأثر (عند ثورنديك) من نظريته لما يتضمنه من معان نفسية (الارتياح وعـدمه) واقتصر فى تفسيره لتكوين العـادة على تبادل المثير stimulus substitution ومعنى هـذا أنه إذا اقترن مثير ما بمثير آخر يستدعى استجابة معينة مرات متكررة اكتسب هذا المثير نفس الصفة بشرط التقارب الزمنى بين المثيرين .

ومعنى هذا أن نظرية واطسون تقتصر فى تفسيرها لتكوين العـادة على عاملين هما : الحداثة أو « التقارب الزمنى » ، والتكرار .

وتتكون العادات على هذا النحو ، وينمو السلوك بتكوين سلاسل متصلة من العادات ، وتصبح تلك العادات أنماطاً سلوكية تساعد الكائن على مواجهة مواقف الحياة أو على التكيف من البيئة (ويبدو هنا تأثره بنظرية داروين) . ويصبح السلوك الاجتماعى بهذا الشكل عبارة عن سلاسل من العادات الميكانيكية المرتبطة بمثيرات من البيئات الاجتماعية . واللغة وهى من أهم معالم السلوك الاجتماعى تفسر بنفس الأسلوب .

ولما اطلع واطسون على اكتشاف « بافلوف ، وبتشريف » (وكانا من علماء الفسيولوجى فى روسيا) لظاهرة الاقتران الشرطى تحمس لها تحمساً كبيراً وجعل الاقتران الشرطى محور نظريته الذى يفسر به تكوين كافة العادات السلوكية .

تقويم نظرية واطسون

يرتبط المذهب السلوكى فى نشأته باسم واطسون لحماسته البالغة ولقوة حجته وتمسكه الشديد بالمنهج الميكانيكى . ويرجع إلى واطسون الفضل فى توجيه النقد إلى ثورنديك فيما يتعلق بقانون الأثر ومعناه النفسى الذى أدى بثورنديك إلى إعلان تأكيده بان قانون الأثر قانون فسيولوجى بحت ، ومع ذلك فان واطسون لم يقبل هذا التفسير فظلت نظريته قائمة على العلاقات الزمانية والمكانية بين عناصر مادية . ورغم أن نظرية واطسون بصورتها البسيطة السابق عرضها تعرضت لكثير من النقد ولم تتمكن من الحياة طويلا إلى أنها كانت ذات أثر قوى فى تطوير النظريات السلوكية الجديدة .

ومن أهم معالم القوة فى نظرية واطسون انها نظرية متفائلة الى ابعد الحدود (بما يتمشى مع بساطتها) . فقد أعلن واطسون بأنه قادر إذا أتيحت له فرص التحكم فى البيئة أن ينشىء أطفالا كما يهوى ، هذا بشرط أن يكونوا أصحاء أصلا . ويتضح من هذا اهتمامه الهائل بأثر الظروف البيئية الخارجية فى تكوين السلوك ونمو الشخصية وباستغلال هذه الظروف البيئية لخدمة الأهداف الانسانية . ومن وجهة النظر هذه لم يكن واطسون باحثاً نفسياً فحسب بل كان إلى جانب ذلك فيلسوفا ومصلحا اجتماعياً .

ويوجه الى نظرية واطسون كثير من اوجه النقد من أهمها إغفاله لعنصر الادراك كما هو الحال بالنسبة لثورنديك (وسنتناول هذه النقطة بشىء من التفصيل فى نظرية « هل ») . ونقطة أخرى هى أنه فى حماسه البالغ للاتجاه الميكانيكى وبعده عن التفسيرات الغيبية أنكر أهمية قانون

الأثر على الإطلاق رغم أن التجارب يبنت أن الكائن الحى يتعلم نتيجة للثواب بدرجة أكبر على أقل تقدير . ولا يوجد مبرر يدعوا إلى استبعاد هذا القانون طالما أن الحقائق الملموسة تؤيده ، فالمشكلة ليست فيما إذا كان لقانون الأثر قيمة فى تكوين السلوك بقدر ما هى فى تفسيره وفى الدور الذى يسهم به فى هذه العملية . وإذا كان تفسير ثورنديك لهذا القانون يحتمل التأويلات الغيبية كان من الواجب البحث عن تفسير يتمشى مع النظرية الجديدة والاتجاه الموضوعى الذى تبناه .

وثمة نقطة أخرى كان لها أثر قوى فى إضعاف نظرية واطسون هى أنه حاول أن يتعرف على مراكز المثيرات والاستجابات فى الجهاز العصبى المركزى بإجراء تجارب على الحيوان « وقد قام « لا شلى » تلميذ « واطسون » بإجراء عدد من هذه البحوث انتهت به إلى رفض نظرية « واطسون » حيث أظهرت هذه البحوث عدم صحة الفرض القائل بأن هناك تقابلا تاماً أو كاملا بين المثيرات من جهة والاستجابات من جهة أخرى (وقد انصبت هذه البحوث على نصل أجزاء من قشرة المخ للتعرف على أثر ذلك فى عملية التعلم) . وقد أظهرت تلك البحوث فى واقع الأمر أن المخ يعمل كوحدة دينامية وأن نصل جزء معين من القشرة يؤدى إلى إضعاف قدرة الحيوان على التعلم يؤدى إلى إطفاء العادات التى تعلمها نعلا ولكنه لا يؤدى إلى استحالة تعلمها بعد ذلك من جديد .

فلو أن عملية التعلم إذن ترتبط بمناطق محددة فى قشرة المخ (هى تلك المراكز التى تلتقى فيها المثيرات والاستجابات والتى كان يستهدف

البحث عنها) لعجز الكائن الحي بعد قطع الجزء الذى يحتوى على تلك المراكز المزعومة عن التعلم مرة ثانية ولكن هذا لم يحدث وغاية ما فى الأمر أن « لاشلى » وجـد أن قدرة الكائن على التعلم من جديد تتناسب تناسباً سلبياً مع حجم الجزء المقطوع .

وفيما يتعلق بمغزى نظرية (واطسون)فى تفسير السلوك الاجتماعى نقول انه اشبه بثورنديك فى هذه الناحية وان يكن اكثر تطرفا لاعتباره أن الانسان سلبى وواقع تحت رحمة الظروف البيئية تماما .

نظرية هـــــل

يعتبر « هـل » من أشهر السلوكيين الذين أثروا بقوة فى دراسـة السلوك والطبيعة الإنسـانية . وقد تأثر « هـل » فى دراسته للسلوك الإنسانى بنظرية التطور، والنظرية الميكانيكية من ناحية وكذلك باكتشاف بافلوف وبتشريف للفعل المنعكس والاقتران الشرطى من ناحيـــة أخرى .

ويتضح تأثر « هـل » بنظرية دارون فى إعتباره أن السلوك بصفة عامة يكتسب بعملية التعلم نتيجة لتفاعل الكائن مع بيئته ، أى أنه محصلة للتغير الحادث فى تكوين الـكائن الحى باكتسابه عادات جديدة تساعده على مواجهـــة مواقف الحياة أى على التكيف ، والـكائن الحى فى أى موقف يقوم بحركات عشوائية . وتزخر المواقف البيئية بمثيرات عـدة ، وتحدث عملية انتقاء المثير المناسب ، ويصل الكائن إلى استجابة ما تؤدى إلى إشباع حاجة بيولوجية أو خفض أو اختزال التوتر الناشىء عنها . هذه العملية يسميها « هل » التدعيم ، ويقصد بذلك أنها تؤدى إلى أن تصبح الاسـتجابة عادة تزيد شدتها بتكرار الموقف أى بتـكرار عملية التدعيم . والعـادة التى تتكون بالاقتران الشرطى بين المثير والاستجابة تحدث لتـكرار المثير مقترناً بالاستجابة . فالموقف كما مر يضم عدداً هائلا من المثيرات ، ولـكن بعض هذه المثيرات له اتصال وثيق بالموقف كله وبحالة الكائن (الحاجة عنده) وبالهدف المدعم ، وهـذه هى التى تقترن شرطياً

بالإستجابة ، أما المثيرات العارضة التي لاترتبط ارتباطاً وثيقاً بالموقف أو التي لاتلازم الموقف فانها تصبح غير ذات أثر في تكوين العادة الجديدة ، أي أن التعلم يتضمن عملية انتقاء للمثيرات الصحيحة التي يستجيب الكائن الحي لها . فالتعلم عنده هو اكتساب عادات سلوكية ميكانيكية جديدة صالحة بحيث تساعد الكائن على التكيف . ويتمشى هذا مع فكرة التغير والبقاء للأصلح في نظرية داروين . فالتعلم هو تغيير في السلوك — نتيجة انتخاب طبيعي — يؤدى إلى استجابات وعادات جديدة تتحدد صلاحيتها بقدرة الكائن الذى يأتيها على التكيف . ويتضح تأثر « هل » بالنظرية الميكانيكية في تحليله لعملية التعلم إلى عناصر مادية تتفاعل معا بشكل يتمشى مع قانون الفعل ورد الفعل عند نيوتن . فالمثير الخارجي يحدث رد فعل في جسم الكائن ، وهذا بدوره يعمل كمثير داخلي يؤدى إلى رد فعل جديد ، وهكذا حتى تخرج الاستجابة للبيئة الخارجية .

وعملية التدعيم أو تثبيت وتقوية الاستجابات الجديدة في صورة عاده جديدة نتيجة خفض أو اختزال حاجة أولية تعتمد على نظرية بافلوف في الاقتران الشرطي ، ولكن « هل » لم يعتمد في تفسير السلوك على الحاجات الأولية فقط ، إذ أنه قال إن الموقف المثير المتصل مكانياً بعملية التدعيم يصبح مع تكرار العملية (عملية التدعيم الأولية) قادراً على خفض التوتر الناشىء من دوافع ثانوية أو مشتقة — أي يصبح مدعماً ثانوياً . ومعنى هذا أن « هل » يعتبر أن أساس التعلم هو خفض أو اختزال أو إشباع الحاجات الأولية أو الحاجات البيولوجية (مثل الجوع والعطش والحاجة إلى الأوكسيجين والأخراج ... الخ) .

ثم إن المثيرات التي تقترن بخفض الحاجة أو اختزال التوتر تكتسب القدرة على التدعيم وتسمى مدعمات ثانوية . ويعتمد سلوك الكائن الحي في بدايته على الحاجات الأولية ولكن نمو خبراته يستتبعه تدريجياً تنوع أنماط سلوكه بشكل كبير جداً لا يمكن أو يرتبط دائماً بحاجات أولية بطريق مباشر . ومعنى هذا أن المدعمات الثانوية تزداد أهميتها تدريجياً كلما نما الشخص وتنوعت أنماط سلوكه وتكونت عنده دوافع ثانوية وعادات . والواقع أن « هل » يحمل التدعيم الثانوى عبئاً كبيراً فى تفسير السلوك وإن كان الأصل فى عملية التعلم واكتساب السلوك هو الحاجات البيولوجية .

والسلوك الاجتماعى على هذا الأساس يتكون نتيجة احتكاك الفرد بغيره أثناء إشباع حاجاته البيولوجية . ويصبح السلوك الاجتماعى بصفة عامة عبارة عن تكوين عادات ميكانيكية تحدد علاقة الفرد بغيره من الأفراد وتشبع حاجاته الثانوية (الاجتماعية) عن طريق التدعيم الثانوى . والذى يهمنا هنا أن « هل » يفسر السلوك الاجتماعى على أساس ميكانيكى ، أى أنه مثل سائر السلوكيين يستبعد العوامل الإدراكية أو المعرفية من نظريته . ولا يعنى هذا أن « هل » قد نحا نحو واطسون فى استبعاد المفاهيم التى كانت قديماً تعبر عن معان غيبية فقط ، فهو يستخدم بعض هذه المفاهيم ولكنه يفسرها تفسيراً ميكانيكياً أى على أساس تكوين عادات ميكانيكية . فهو يفسر المعرفة مثلا بقوله أن « المعرفة تحدث نتيجة لعادات ميكانيكية وسيطة » (هل ١٩٣٠ ص ١١) . وهو يفسر الغرض purpose وبعد النظر foresight على نفس الأساس . وهو يعتمد على المثيرات الداخلية التى تسبب استجابات داخلية أيضاً فى تفسير

الأفكار أى أن التنظيمات الحركية الفكرية ideomotor sets لا تسبب الأفكار بل أنها هي ذاتها الأفكار (هل ١٩٣١ ص ٥٠٥) .

ميكانيكية تكوين العادة

أما « هل » نظريته فى صورة تحاكى نظرية إقليدس فى الهندسة أى أنه أقامها على مسلمات (١٦ مسلما) يشتق منها النظريات التى تفسر السلوك (هل ١٩٣٠ ص ١١) .

ويعتبر الفعل المنعكس الشرطى عند « هـل » أساساً لعملية التعلم ، مثله فى ذلك مثـل سائر السلوكيين . ولكنه يختلف عن السلوكيين الأولين فى أنه لم يفسر تكوين العادة على أنه ارتباط مباشر بين السلوك والاستجابة وأن العادات تتكون من سلاسل متصلة من المثيرات والاستجابات . فهو يرى أن ميكانيكية العادة لا تفسر إلا بفهم العمليات التى تحدث فى الوقت الذى يتخلل وقوع المثـير على أعضاء الحس حتى ظهور الاستجابة . ولتفسير هذه العملية يفترض وجود عوامل وسيطة تحدث بين المثيرات (عوامل مستقلة) من جهة والاستجابات (عوامل معتمدة) من جهة أخرى . ومعنى هـذا أن العوامل الوسيطة تتحدد بالاستنتاج . وكذلك يعتمد « هـل » فى تفسيره لتكوين العـادة على تكوينات فرضية "hypothetical constructs" يقصد بهـا عمليات فسيولوجية موجودة فعلا وإن يكن العلم لم يكتشفها بعد أى أنها تحتاج إلى تحقيق . والواقع أن « هل » لم يفرق بين المفهومين تماماً (أى مفهوم العامل الوسيط ومفهوم التكوين أو البناء الفرضى) ، ذلك أنه ضمن العوامل الوسيطة التى ذكرها

بعض العوامل التى تعتبر فى الحقيقة تكوينات فرضية مثل الأثر العصبى neural trace (فى المسلم الأول) واستجابات توقعية anticipatory responses . . . . وهكذا .

والمجال هنا لا يسمح بالاستطراد فى عرض نظرية « هل » لأنها تحتاج إلى دراسة خاصة بها ، ولكننا سنكتفى بتلخيص أهم العمليات التى تحدث منذ وقوع المثير الأول حتى حدوث الاستجابة (أى ميكانيكية تكوين العادة) .

يبدأ النشاط السلوكى منذ أن تقع المثيرات على أعضاء الحس ، ويؤدى هذا إلى حدوث عمليات كيميائية وكهربية فى الأنسجة العصبية ، ويتحدد رد الفعل المتوقع للكائن بوجود وصلات حسية — حركية خاصة فى تركيبه الأصلى (مثل الأفعال المنعكسة) وكذلك بوجود عادات تكونت فى الماضى (معنى هذا أن استجابات الكائن الحى ليست عشوائية تماما) ومعنى هذا وجود درجة من الاحتمال لأن يصل الكائن الحى إلى إنهاء أو اختزال أو خفض الحاجة التى تسبب له التوتر وتدفعه إلى السلوك (الاستجابة) وتؤدى بعد حدوث حركات عشوائية إلى استجابة صحيحة تدعم أو تعزز نتيجة خفض التوتر الناشىء عن حاجة عضوية (بالأكل أو بالشرب أو بالتنفس . . . . الخ) . وتتناسب قوة أو شدة العادة الناشئة طردياً مع شدة العادة السابقة وشدة الحافز . وقد تظهر الاستجابة اللازمة أو لا تظهر ويتوقف هذا على القوة الكامنة لرد الفعل أو للاستجابة reaction potential ، وكذلك على شدة الحافز . ولكن القوة الكامنة لرد الفعل أى للاستجابة تتذبذب ارتفاعا وانخفاضاً

نتيجة عوامل كف فطرية وعوامل كف مكتسبة ، فعندما تصل القوة الكامنة للاستجابة إلى درجة من الشدة أعلى من العتبة (أو الحد الأدنى لظهورها) اللازمة لظهورها حدثت الاستجابة . وإذا أدت الظروف إلى استثارة استجابتين متعارضتين (بمعنى عدم إمكانية حدوثهما معاً) حدثت الإستجابة التى تكون قوتها الكامنة فى وقت ظهورها أكبر من الأخرى . وبتكرار المواقف تدعم الاستجابة التى تؤدى إلى التدعيم ، كما تدعم الاستجابات السابقة لها والمؤدية لأن يصل الكائن بعدها إلى مكان الحافز أو الهدف .

ويمكن توضيح هذا بتصور فأر فى متاهة وفى مكان منها هدف يؤدى وصول الفأر إليه إلى خفض حاجة عنده فيقل التوتر أو ينعدم تماماً . ولا بد للفأر من أن يتعود أو يتعلم السير فى الطريق الصحيح حتى يصل إلى الغرفة أو المكان الموجود فيه الحافز أو الهدف . وإذا كانت الحاجة بيولوجية فإن تدعيم الاستجابة النهائية يعتبر تدعيما أولياً أما الاستجابات السابقة لهذه الاستجابة فإنها تدعم تدعيما ثانوياً وذلك لأنها ترتبط بالموقف المثير الذى يكون قد ارتبط بدوره بحالة التدعيم الأولى . وكلما قرب المثير من التدعيم الأولى زادت قدرته كمدعم ثانوى للاستجابات التى ترتبط به . وهكذا تتدعم الاستجابات بدرجة أكبر كلما قربت من الاستجابة الناجحة التى تؤدى إلى خفض التوتر بحسب قاعدة التدعيم المتدرج (gradient of reinforcement) .

والتدعيم قد يكون إيجابياً إذا ما أدى إلى إشباع الحاجة أو خفضها أى إلى إزالة حالة التوتر أو خفضها ، وقد يكون سلبياً فى حالة ما إذا كان المثير مؤلماً وعندئذ فإن الكائن الحى يتعود الهرب من المثير المؤلم أو يتعود تجنبه وهذا يساعد الكائن فى تعلم الاستجابة الصحيحة .

وواضح من هذا أن « هل » يجمع بين الثواب والعقات فى مبدأ التدعيم بخلاف ثورنديك الذى قصر قانون الأثر فى صورته النهائية على الثواب فقط (تقريباً) .

والذى يعنينا هنا هو ان السلوك الاجتماعى فى ضوء نظرية « هل » هو اكتساب عادات اجتماعية بطريقة آلية تتحدد بمثيرات مادية وأن الدوافع الاجتماعية ثانوية مشتقة من دوافع بيولوجية أوليــة ، وأن دراسة السلوك الاجتماعى تتطلب البدء بالفرد والتعرف على المثيرات فى المواقف الاجتماعية والتى تؤدى الى استجابات معينة تدعم فتصبح عادات .

ومعنى هذا أن نقطة البدء فى دراسة السلوك الاجتماعى هو الفرد وليست الأنماط الثقافية أو الاطارات الاجتماعية . بل إن سلوك الفرد نفسه كما قدمنا لا يفسر إلا بتحليله إلى عوامل ذرية (أى عوامل مجزأة منفصلة ومستقلة) تتفاعل معاً وتؤدى إلى تكوين السلوك ، ولابد لفهم السلوك الاجتماعى من الرجوع إلى الأساس البيولوجى له . ولهذا فإن نظرية « هل » وسائر النظريات السلوكية تسمى نظريات ذرية Atomistic أو جزيئية molecular ، هذا برغم أن « هل » نفسه ينكر هذا ويقول أن نظرته تكاملية molar .

والواقع أن هذا الأسلوب فى تفسير السلوك يعتبر أسلوباً مختزلا أو اختزالياً ، أى أنه أسلوب يختزل السلوك ويبدأ بصورته الأولية ولما كان أساس النظرية تحليلياً واتجاه التحليل هو الوصول إلى المكونات المادية وعلاقاتها الميكانيكية فقد إستبعد الادراك من مجال تكوين

أو تفسير السلوك . ولما حاول (هل) أن يفسر المظاهر المعرفية مثل الغرض أو المعرفة أضطر إلى أن يختزلها إلى أسسها المادية الميكانيكية كما أسلفنا ، وهى بهذا لا تفيد فى تفسير السلوك : لأنها من وجهة نظر (هل) مظاهر تفسر فى ضوء السلوك الآلى أو الميكانيكى ، فلم يدرسها (هل) ليتعرف على مكانها أو دورها فى تكوين السلوك وإنما درسها لمحاولة إثبات أنها لا تشذ عن المنهج الميكانيكى الذى يعتمد أساساً على المثير والاستجابة وقاعدة التدعيم .

تقويم نظرية هل

تعتبر نظرية « هل » خطوة هائلة الى الامام لمحاولة تفسير السلوك الانسانى على أساس علمى يتخلص من الغيبيات والآراء الميتافيزيقية التى تحدد مستوى البحث والتجريب وتعطله . فقد جعل « هل » كافة أنماط السلوك خاضعة للدراسة والتفسير . وقد حدد فى التنظيم النظرى الذى وضعه الأسس التى يمكن أن يسير عليها الباحثون كى يتعرفوا على العوامل التى تتفاعل وتؤثر فى تكوين العادات وأنماط السلوك المختلفة . ومعنى هذا أنه استطاع بدرجة كبيرة من النجاح أن يضم جوانب السلوك المختلفة والظواهر السلوكية التى توجد فى كتب علم النفس القديمة تحت عناوين منفصلة ومستقلة نسبياً فى تنظيم منطقى بلغ درجة كبيرة من التكامل وقد كان لهذا التنظيم أثره فى دفع كثير من الباحثين الذين أخذوا عن « هل » ونهجوا نهجه إلى أن يدرسوا كثيراً من موضوعات علم النفس بمنهج « هل » أو بمنهج مشتق من منهجه . ومعنى هذا أن أثر نظريته

لم يقتصر على دراسة التعلم وهو الركن الأساسي في دراسته، وإنما تعدى هذا إلى دراسة موضوعات أخري كثيرة سار الباحثون فيها على نفس الأساس مثل موضوع الشخصية وعوامل تكيفها وأسباب انحرافها والعلاج النفسى .. وهكذا .

إن نظرية « هل » قد حققت خطوة كبرى في دراسة السلوك الإنسانى تحاكى الخطوة الهائلة التى حققتها النظرية الميكانيكية التى وضعها جاليليو ونيوتن فى علم الطبيعة . والمقارنة هنا ليست مجرد تشبيه فإن المنهج العلمى الذى أخذ به « هل » (وغيره من السلوكيين الذين سبقوه) هو المنهج الميكانيكى الذى صاغه جاليليو ثم نيوتن لدراسة الظواهر المادية فى الكون وتفسيرها وإن كان « هل » قد تفوق على أسلافه من حيث العمق فى التحليل وفى الشمول أيضاً . وعلى هذا فإننا مع التسليم بأثر هذه النظرية وقيمتها الكبرى بالنسبة للعلوم السلوكية لا نملك إلا أن ننظر إليها نفس النظرة الناقدة التى تفصح عن بعض عيوب تلك النظرية على نفس الأساس الذى انتقدت به النظرية الميكانيكية فى علم الطبيعة . وسنبدأ فى نقد نظرية « هل » من بعض الزوايا الهامة .

انتقد كثيرون ومنهم بعض السلوكيين نظرية « هل » لعدة أسباب

من أهمها أن فكرة التفاعل العصبى التى ذكرها فى مسلمته الثانية ومؤداها أنه إذا وقع مثيران أو أكثر على عضو الحس فى وقت واحد تفاعل أثرهما فى العصب الناقل وكانت نتيجة التفاعل مختلفة عن أثر أى مثير منها على حدة . وقد اعتبر « هل » أن هذه المسلمة تقريب للشقة بين نظريته ونظرية الجشطلت . ولكن « هل » لم يستفد من هذه المسلمة

فى تفسير نظريته بتاتاً ، هـذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فإن هـذه المسلمة تعتبر فى نظر بعض السلوكيين مثل « سكنر » خروجاً عن الدقة العلمية التى تميز العلوم المتقدمة . وواضح أن « هل » فى هذا وفى كثير من جوانب نظريته (كأثر المثير فى المسلمة الأولى مثلا) يرجع إلى الجهاز العصبى فى تفسير بعض جوانب نظريته التى لا يستطيع إثباتها تجريبياً . إلا أن هذه الحيلة لا تختلف عن التفكير الغيبى إلا فى أنهـا إحالة إلى كيان مادى ولـكنها فى الواقع لا تخضع للدراسة أو البحث العلمى .

ويرى البعض مثل سكنر أيضاً أن « هل » تسرع فى وضع نظريته فى الصـورة الرياضية المنطقية التى صاغها بهـا لأن الدراسـة التجريبية لم تتقدم بعد لهذه الغاية ممـا اضطره (أى « هل ») إلى التساهل الشديد فى صياغة قوانينه ، ومن أمثـال ذلك أنه قـد افترض ثلاثة ثوابت ليعين ثلاثة متغيرات فى إحدى معادلاته (انظر سكنر ١٩٤٤ ص ٢٧٦ — ٢٨١) .

ومن أوجه النقد كذلك ما ذكره ليبر من أن « هل » استخدم عينات غير ممثلة للشواهد لتمشيها مع المنحنيات التى رسمها والمعادلات التى صاغها .

ثم أنه برغم أن « هل » ينـكر أن نظريتـه ذرية أو جزيئيـة فإن ميكانيـكية تكوين العادة كما يبناه لا يمـكن إلا أن يكون جزيئياً وآلياً . وكان من نتيجة المذهب الميكانيكى للسلوك الذى اتبعه « هل » مثـله فى ذلك مثل سـائر السلوكيين ، أنه فصـل بين الـكائن وبيئته رغم أنه قال بضرورة أن تـكون الحاجات العضوية والبيئة العضوية متصـلة معاً (هل ١٩٤٣ ص ١٨) . وقد حاول أن يحدث هذا الاتصال أو أن يملأ

الفاصل الميكانيكى بواسطة سلسلة من العوامل الوسيطة الوهمية ذات المظهر المنطق (ديوى وبنتلى ١٩٤٩ ص ١٤٣) .

ولعل السبب فى هذا هو أن « هل » مثل سائر السلوكيين تفادى الإدراك كعامل من العوامل الأساسية فى تفسير السلوك وذلك لما يتسم به هذا المفهوم من معان ميتافيزيقية ، وفى هذا يقول « برلين » ، « فى بعض الأحيان ينظر إلى الإدراك شذراً لأنه فى الماضى كانُ يعتبر جانباً من السلوك الشعورى » (برلين ١٩٥١ ص ٣٩) .

ولعل دعوة واطسون فى بداية الثورة السلوكية إلى التخلى عن المفاهيم المعرفية للتخلص من معانيها الغيبية والميتافيزيقية كما سبقت الإشارة إلى ذلك تؤيد هذا الرأى . إلا أن المسألة لم تكن تستدعى بالضرورة التخلى عن تلك المفاهيم للتلخص من معانيها الغيبية كما فعلت المدرسة السلوكية وأدّى بها ذلك إلى أن تنحو نحواً تحليلياً اختزالياً وآلياً . ومع هذا فإن كثيراً من الحقائق التجريبية لا يمكن تفسيرها على هذا الأساس . ومن أمثلة ذلك تجارب « التعلم الكامن » . وخلاصتها السماح للفئران فى تجارب المتاهات أن يستطلعوا المتاهة بدون تدعيم بأن يكونوا فى حالة شبع ورى ثم تقارن سرعة تعلمهم للوصول إلى الهدف فى حالة وجود دافع (جوع أو عطش) بمجموعة أخرى لم تستطلع المتـاهة قبلا . فإذا ثبت أن الفئران التى استطلعت المتاهة دون تدعيم تتعلم أسرع من غيرها ، دل هذا على أن قانون التدعيم ليس هو القانون الوحيد الذى يقوم عليه التعلم . ولابد من إعادة النظر فى أهمية الإدراك ، وقد قام بلودجيت بتجربة كهذه وأثبت فيها (كما أثبت غيره بعده) أن استطلاع المتاهة دون تدعيم

يؤدى إلى سرعة التعلم . ولكن السلوكيين ردوا على هذا بقولهم إن الباحث عندما يأخذ الفأر من المتاهة (حتى ولو لم يدعم سلوكه تدعيما أولياً) فإن حمله قد يكون مدعماً ثانوياً ، فالفئران ترغب فى أن تحمل مثلها فى ذلك مثل الأطفال ! أو ربما كان الاستطلاع داخل المتاهة فى ذاته مدعماً . ولكن هذا الافتراض غير منطقى لأن الفأر فى استطلاعه للمتاهة كان يسير فى حركات غير منتظمة يذهب ويعود وهكذا فإن كان حمله مدعماً ثانوياً أو كان الاستطلاع مدعماً لأدى ذلك إلى تدعيم السلوك العشوائى الذى دُعم فعلا . وكان ينبغى إذن أن يكون هذا السلوك المدعم (وهو سلوك عشوائى) معطلا للفأر فى تعلمه الجديد فى حالة وجود هدف (كالأكل) . وهذا مالم يحدث بالطبع . وقد بين سيوارد فى تجربة له حول « التعلم الكامن » أثر المجال الإدراكى فى سرعة التعلم ، وذلك بأن جعل الحجرتين فى طرفى ذراعى المتاهة مختلفتين فى اللون (أبيض وأسود) وفى الملمس (النعومة والخشونة) وقد أدى هذا التمايز فى المجال الإدراكى إلى سرعة التعلم مما يؤكد أن الجانب الإدراكى هام فى التعلم وأن قانون التدعيم ليس هو القانون الوحيد للتعلم ! (سيوارد ١٩٤٩ ص ١٧٧ — ١٨٥) .

وفى تجربة قام بها « هل » استخدم متاهة بشكل الحرف T وكان يضع الطعام فى حجرة فى نهاية أحد الفرعين والماء فى الحجرة الموجودة بالطرف الآخر . وكان يدخل الفأر وهو فى حالة الجوع أو العطش ويسمح له بالدخول فى الحجرة التى فيها المدعم (طعاماً إذا كان جائعاً وماء إذا كان عطشاناً) ويمنعه بواسطة جهاز خاص من دخول الذراع الآخر (غير المرغوب فيه) ثم حسب السرعة التى يتعلم بها الفأر

الاتجاه إلى الذراع الصحيح للمتاهة فى حالتى الجوع والعطش ، وبين كيف يسرع الفأر فى التعلم . وقد غير « ليبر » فى هذه التجربة بأنه كان يسمح للفأر بالدخول فى أحد الفرعين وأن يبقى مدة نصف دقيقة فى الحجرة غير المرغوبة إذا حدث وأن اختار الذراع الذى لايؤدى إلى المدعم المطلوب . وكانت النتيجة أن الفئران تعلمت أسرع بهذه الطريقة من حالة الفئران فى تجربة « هل » . وقد رد « هل » على « ليبر » بقوله أن الفئران لابد وأنها كانت تتناول القليل من المدعم غير المطلوب مما أحدث تدعيما ولو على مستوى خفيض .

وقد أكد ليبر أن ذلك لم يحدث وعزا سرعة التعلم فى تجربته إلى الإدراك (ليبر ١٩٤٤ ص ٢٢٢) . وقد عدل ليبر فيما بعد فى تجربته وزاد فى تأكيد الجانب الإدراكى ووصل إلى نتائج تدل على ازدياد واطراد فى سرعة التعلم كلما ازداد الجانب الإدراكى وضوحاً . ومما هو ذو مغزى فى هذا الصدد — كما يقول ليبر — أن « هل » رغم اطلاعه على نتائج تجربته فإنه لم يشر إليها فى كتابه « أسس السلوك » واكتفى بذكر تجربته هو لتأكيد وجهة نظره ..

ويتضح من كل ما سبق أن الاتجاه التحليلى الجزيئى الميكانيكى عند «هل» يظهر بوضوح فى اصراره على التمسك بمبدأ التدعيم باعتباره الاساس الوحيد للتعلم . وهو مبدأ يؤدى الى البحث عن الدقائق المادية للظاهرة والى اغفال أثر المجال الكلى الذى تحدث فيه .

وإذ لم تنجح النظرية فى تفسير ظاهرة ما واضطر الباحث فى كل

مرة تفشل فيها النظرية إلى افتراض كيان مادى آخر لتفسيرها فهذا يعتبر عجزاً واضحاً فى النظرية ؛ إذ تكون قد عجزت عن التنبؤ وهو ما يعطى للنظرية قيمة علمية رفيعة . وكل ما تستطيع النظرية فى حالة فشلها فى التنبؤ أن تعمله هو أن تلجأ إلى الانتظار حتى تقع الظاهرة ثم تفسرها بعد حدوثها . فإذ لم يتمش سلوك الفأر فى تجارب التعلم الكامن مثلا مع ما كانت تتوقعه نظرية التدعيم لجأ أصحابها إلى افتراض الحاجة إلى الاستطلاع فى التعلم الكامن . ومما يجدر بالذكر هنا أن النظرية الميكانيكية فى الطبيعة لجأت إلى مثل هذا لتفسير الظواهر المادية فافترضت وجود ذاتيات مادية كثيرة منفصلة عن بعضها مثل السيال الحرارى والسيال الكهربى ثم الأثير ولكنها مع ذلك فشلت فى النهاية واستبدلت بنظرية المجال أو النسبية . ويقول أينشتين (إن الحاجة إلى إضافة عدد كبير من هذه الذاتيات المادية المستقلة عن بعضها كان كافياً للقضاء على الإيمان بوجهة النظر ميكانيكية) (أينشتين وإنفيلد ١٩٣٩ ص ١٢٤) .

ولابد إذن والحالة هذه أن تكون نقطة البداية فى السلوك عامة والسلوك الاجتماعى بنوع خاص هى المجال الذى يوحد بين الكائن وبيئته . وهذا ماحاولت النظرية المجالية أن تقوم به .

النظريات المجالية

١ — الجشطلت

الجشطلت نظرية معاصرة للنظريات السابقة وقد ظهرت بشكل محدد المعالم فى ألمانيا فى أوائل القرن الحالى (١٩١٢) ولهذا فإن العوامل والظروف الثقافية التى صاحبت ظهورها تشبه إلى حد كبير تلك العوامل والظروف التى صاحبت ظهور النظريات التى أوردناها فى هذا الفصل وفى الفصل السابق. وكانت فى نشأتها — كما كانت نشأة النظريه السلوكية — حركة ثورية ، رغم ما بين الحركتين من تباين واختلاف جعلهما يقفان على طرف نقيض أدى إلى صراع لم ينته بعد ، وربما كان لنشأتها فى ألمانيا بالذات مغزى خاص يفسر بعض أسباب هذا الخلاف .

فلقد كان القرن التاسع عشر بالنسبة لألمانيا عصر كفاح توحدت فيه ألمانيا وتبلورت القومية الألمانية تحت زعامة بروسيا . وكان توحيد ألمانيا وتبلور القومية الألمانية قد تأخرا عن مثيلهما فى الدول الأوربية الكبرى الأخرى كما تأخرت النهضة العلمية والصناعة فيها ، مما أدى إلى إحساس كثير من الألمان وفلاسفتهم بأن الظروف السيئة فى تاريخهم كانت سبب تخلفهم عن غيرهم من بلاد أوروبا فى مظاهر القوة الدولية . ويقول برتراند رسل فى هذا « الفلسفة الألمانية بعد (كانت Kant) وكذلك الفلسفة الألمانية التى جاءت بعد ذلك كانت متأثرة بدرجة عميقة بتاريخ

ألمانيا ، وأن كثيراً مما يبدو شاذاً فى التأملات الفلسفية الألمانية يعكس حالة عقلية لشعب نشط متوثب حرمته ظروف تاريخية حقه الطبيعى فى المشاركة فى القوة » (رسل ١٩٥٥ ص ٧٤٦) . وأن من يقرأ فلسفة فشته أو هيجل مثلا يتبين اهتمامها الزائد بشئون الدولة (رسل ١٩٥٥ ص ٧٣٠) . ولا نقصد بهذا بطبيعة الحال أن التيارات الفكرية فى ألمانيا كانت كلها متجانسة أو أنها كانت تسير فى اتجاه واحد ، أو أنها كانت معزولة عن المؤثرات الخارجية ، فكرية كانت أو اجتماعية أو مادية . فنحن نعلم أن الأمراء الألمان الإقطاعيين مثلا كانوا يقاومون الوحدة ، لما كان فيها من تهديد لمصالحهم وزوال لسلطانهم ، هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى لم يكن الفكر الألمانى معزولا عن الفكر الأوروبى والفلسفات الأوروبية ، بل لقد كان الاتصال الفكرى بين الفلاسفة فى أوروبا عموماً من العوامل الهامة التى أثرت فى التفكير البشرى وفى الأوضاع الاجتماعية . فقد تأثر « كانت » مثلا ، وهو يعتبر واضع الأسس الأولى للمثالية الألمانية ، تأثر بالأمبيركية الانجليزية (لوك وهيوم فى القرنين السابع عشر والثامن عشر) كما تأثر بالفلسفة الطبيعية « لروسو » فى القرن الثامن عشر . ومع هذا فإن الفلسفة الألمانية كان لها طابعها الخاص المتأثر بصفة خاصة بظروف المجتمع فى ذلك الوقت . وإننا لنرى فيلسوفا مثل « هيجل » مثلا يعبر عن تأييده الفلسفى لفكرة الوحدة فهو ينكر أن العالم يتكون من وحدات جزئية ثابتة لها كيان مستقل ، سواء أكانت تلك الوحدات ذرات أو أرواحاً . ومن رأيه أن الحقيقة النهائية الكاملة هى حقيقة الكل أو الوحدة الكلية . وعلى هذا فإن الجزيئيات أو الوحدات الجزيئية التى تبدو منفصلة هى فى

الواقع خداع ولا تعبر عن الحقيقة الكاملة ، ولا تعدو أن تكون مجرد جانب أو مظهر من مظاهر الحقيقة الكلية ، وهذه الجزيئيات لا يكون لها معنى إلا من هذه الزاوية أى إلا إذا نظر إليها من حيث علاقتها بالكل الذى يحتويها (رسل ١٩٥٥ ص ٧٥٨) . ونستطيع أن نلمس فى هذا المعنى شبئاً عن مفهومه المثالى عن الدولة الألمانية وتمجيده لها . وسنرى فيما بعد صدى هذا التفكير الفلسفى فى المذهب المجالى والجشطلتى .

أما « كانت » فقد تأثر كما قدمنا بالفلسفة الأمبيريكية الانجليزية وخاصة هيوم كما تأثر تأثراً عميقاً بفلسفة روسو . ونجده فى فلسفته يحاول التوفيق بين الناحية الحسية والناحية العقلية بصورة جعلت فلسفته مثالية تكاد تنكر الحقيقة المادية أو تجعل منها فى الواقع حقيقة عقلية مجردة . فهو يعتقد أن العالم الخارجى لا تأثير له إلا فى أحداث الاحساسات ، ولكن الجهاز العقلى هو الذى ينظمها فى الزمان والمكان . أما الأشياء التى تسبب الاحساسات فهى فى ذاتها لا يمكن معرفتها ، فليس لها وجود مكانى أو زمانى ، وهى ليست مادة ولا يمكن تفسيرها بواسطة تلك المفاهيم (التى يحتويها العقل) والتى يعتبرها « كانت » مقولات الفكر Categories of thought . ويعتقد « كانت » أن المكان والزمان أشياء ذاتية (العامة) (رسل ١٩٥٥ ص ٧٤٣) من مكونات جهاز الادراك أو العقل . أما المفاهيم فهى كذلك من خصائص العقل وهى « قبلية » أى موجودة فى العقل قبل الخبرة وبغض النظر عنها .

ويبدو أن مدرسة الجشطلت « المجال » قد تأثرت « بكانت » أيضاً من حيث الزاوية العقلية البحتة (ب. ويك ١٩٤٩ ص ٥٦) . فمدرسة

برنزويك إلى هذا قوله إن نظرية الجشطلت نظرية شكلية مثل فلسفة « كانت » .

ومن العوامل العلمية التى يظهر أثرها فى هذا المذهب ، النظرية المجالية فى علم الطبيعة فقد اعتمد عليها الجشطلت فى تأييد تفسيرهم للسلوك وإن كان نجاحهم فى هذا موضع شك كما سيتضح فيما بعد . ولقد اعتمد ليفين اعتماداً كبيراً على نظرية المجال فى الطبيعة وعلى المفهومات الرياضية فى ميدان علم الطبوغرافيا فى صياغة نظريته ودراسة الظواهر السلوكية على اعتبار أنها أحداث تتم فى الفضاء .

لقد كانت نظرية الجشطلت (فرتيمر ، وكوفكا ، وكهلر) فى بدايتها وما زالت فى جوهرها ثورة ضد كل الاتجاهات الذرية او التحليلية فى دراسة السلوك سواء أكانت تلك الذرات إحساسات أو مثيرات واستجابات ، وقد هاجم أصحاب هذه النظرية النظريات التى تعمد إلى تحليل الشعور إلى مكوناته الأولى أو الذرية بقصد دراسته وهاجموا الاستبطان أو التأمل الباطنى لا بسبب عدم صلاحيته كمنهج علمى كما قال السلوكيون وإنما بسبب الاتجاه الذرى التحليلى فيه . والواقع أن الاستبطان يعتبر جزءاً أساسياً فى مدرسة الجشطلت وإن كان يأخذ صورة الإدراك المباشر للوحدة الكلية للأشياء المحسوسة . كما هاجم أصحاب نظرية الجشطلت النظريات المختلفة التى تقوم على تفسير الظواهر السلوكية بتحليل المثيرات إلى عناصرها ومقابلتها بالاستجابة التى يقوم بها الكائن الحى . ومن هنا كان خلافهم الأساسى مع المدرسة السلوكية ، وهم يدللون على صحة وجهة نظرهم وخطأ المناهج الذرية بكثير من التجارب

والشواهد اليومية من ذلك ظاهرة الحركة الضوئية "Phi phenomenon" (مثل إشارات المرور) وقد أجرى فرتيمر تجربة لدراسة هذه الظاهرة جعل فيها الضوء يظهر من فتحة رأسية ثم يختفي ويظهر بعده من فتحة على يمين الفتحة الأولى وتميل بزاوية قدرها ٢٠ أل ٣٠ درجة . وتبين أنه إذا نظم المسافة الزمنية بين انطفاء الضوء من الفتحة الأولى وظهوره فى الفتحة الثانية فان الانسان يرى الضوء متحركا فى الاتجاه الذى يتحدد بالمكان الذى يضم الفتحتين . وكان التفسير السابق لادراك الحركة هو وقوع المثيرات الضوئية بالتتابع على أجزاء الشبكية تباعاً ، ولكن تجربته تنفى هذا الاحتمال لأن المثيرين الضوئيين فى تجربته ثابتان فلا يمكن تفسير الحركة بهذا الأسلوب الذرى التحليلي ولا بد — من وجهة نظر فرتيمتر — أن نسلم بأن الانسان يدرك الحركة إدراكا مباشراً . ومن الأمثلة التقليدية التى يدلل بها الجشطلت على وجهة نظرهم أن إدراك اللحن الموسيقى لا يتوقف على إدراك جزئياته فقد يتغير المفتاح الموسيقى ومع ذلك يدرك المرء نفس اللحن ، وإذا ثبتت الجزئيات (النوت) ولكن تغير ترتيبها أو تنظيمها فى اللحن ضاعت معالمه . وبالمثل فى إدراك الصور أو الأشكال الملونة لا يمكن تفسير الادراك بالالتجاء إلى تحليل عناصر الصورة . وقد خرج « فرتيمر » من أمثال هذه التجارب والشواهد بقانونين يحددان العلاقة بين الكل والأجزاء المكونة له .

القانون الاول : قانون انتماء الجزء فى الشكل الذى يحتويه وهذا القانون يقول إن إدراك الأجزاء — حيثما يكون ذلك ممكناً — يتحدد بعلاقتها بالكل أى أن الأجزاء التى يدركها الكائن الحى تتخذ صفاتها من علاقتها بالكل الذى يضمها ، ومعنى هذا أنه لا يمكن أن تحدد الأجزاء سلفاً

بالتحليل ثم نجمعها ثانية أو نضمها معاً على أساس دراستنا لتلك الأجزاء لتعطينا الصفة الكلية ، لأن معالم الكل تختفى بالتحليل وكذلك صفات أجزائه تتغير عند عزلها عن الكل وتتغير كذلك إذا انتقلت من وحدة كلية إلى وحدة كلية أخرى .

القانون الثانى : وهو القانون الذى يحدد تنظيم الادراك أو إدراك الوحدة الكلية . ويقول « فرتيمر » أن التنظيم ينحو نحو الوصول إلى حالة اتزان وأن المدرك يميل إلى الاستقرار والتكامل المنظم أو أن الادراك يتجه نحو الشكل الحسن . هذا القانون يسمى قانون البراجنانز "Pragnanz" ويتفرع من هذا القانون عدد من القوانين الثانوية مثل قانون التشابه والتقارب والاقفال والاستمرار الحسن . والكائن يدرك الشيء كصورة محددة المعالم (بحسب قانون البراجنانز والقوانين الثانوية المشتقة منه) على أرضية غير محددة المعالم .

هذا هو باختصار الأساس الذى تقوم عليه نظرية الجشطلت والنظرية الجمالية بشكل عام . ويتضح من هذا الأثر الذى خلفته الفلسفة الألمانية المثالية فى هذه النظرية سواء من حيث النظرة الكلية وعلاقة الأجزاء بالوحدة الكلية كما تظهر جلياً فى فلسفة هيجل التى أشرنا إليها، أو من حيث التنظيم الادراكى والقوانين التى يخضع لها فى الزمان والمكان ، والمفاهيم أومقولات التفكير كما تتضح فى فلسفة « كانت » ، بل إن فكرة القبلية بالنسبة لمقولات الفكر عند « كانت » تتضح فى تفسير الجشطلت لعملية التنظيم الادراكى وإن كانوا يرجعونها إلى دينامية العمليات المخية ، وفى هذا يقول كهلر « مهما يكن من طبيعة العملية التى نعتقد أنها

تحدث فى مجال الأبصار فإنها لا يمكن أن تستورد من الخارج ما لم تكن موجودة قبلا فى المنطقة التى يقال بأنها مركز لها » (كهلر ١٩٤٧ ص ١٥٣ — ١٥٤) . وهذا اللون من التفكير هو الذى أدى إلى اعتبار نظرية الجشطلت نظرية فطرية nativistic .

ومما سبق نتبين أن نظرية الجشطلت تهتم أساساً بعملية الإدراك ، ولكنها مع ذلك عالجت العمليات العقلية الأخرى مثل التفكير مثلا ، ولكنها اعتبرت قوانين الإدراك ذاتها أساساً لتفسير هذه العملية ، ثم حينما بدأت تعالج موضوع التعلم لم تجد نفسها بحاجة إلى تغيير تلك القوانين بل اتخذتها أساساً لتفسير التعلم وأصبح التعلم عند الجشطلت نتيجة للإدراك ، **أى أنهم اعتبروا الادراك سابقا على التعلم** . وقد أجرى كهلر عدة تجارب على القردة من نوع الشمبانزى عند ما كان محجوزاً فى جزيرة تاناريف إبان الحرب العالمية الأولى . وخلاصة هذه التجارب هى وضع القرد فى قفص ووضع موزة فى مجاله البصرى سواء خارج القفص بحيث لا يستطيع أن يصل إليها دون أداة تساعده على الوصول إليها أو تعليق الموزة فى أعلى القفص بحيث لا تصل إليها يده ولا يستطيع أن ينالها بالقفز ووضع فى القفص أداة أو أدوات إذا استخدمها القرد فإنه يصل بها إلى تحقيق هدفه ويحصل على الموزة . وكانت تلك الأدوات مختلفة فى التجارب المختلفة مثل عصا طويلة توصل إلى الموزة أو عصوين يمكن إدخال أحدهما فى طرف الأخرى ليصلا إلى الطول المناسب للوصول إلى الموزة ، وقد تكون الأداة صندوقاً إذا حركه القرد إلى الوضع المناسب ووقف عليه استطاع أن يصل إلى الموزة وهكذا . وقد استنتج كهلر أن القرد يستطيع أن يحل بعض المشكلات فى مستوى معين من

الصعوبة ويكون ذلك بأن يدرك العلاقة الكلية للموقف بما فى ذلك الهدف (الموزة) والأداة الموصلة إليه . ويكون التعلم بطريقة مفاجئة (أى غير تدريجية كما فى تفسير السلوكيين) ، وذلك بأن يقوم القرد أولا بمحاولات عشوائية قد تؤدى به إلى أن يقف عند المحاولة وينشغل فى نشاط آخر وقد يلعب بالأدوات الموجودة داخل القفص ، حتى إذا وقعت جميع أطراف المشكلة معاً فى مجال إدراكه البصرى قام على الفور واستعمل الأداة بالطريقة الصحيحة التى توصله إلى هدفه . وهذه العملية المفاجئة التى تؤدى بالكائن إلى الحل الصحيح سميت البصيرة أو الاستبصار ، وهى نتيجة عملية تنظيم المجال الإدراكى عند الكائن . ومما يدل على حدوث البصيرة أنه إذا عاد الكائن الحى إلى نفس المشكلة فى نفس الموقف مرة ثانية فإنه لا يقوم بمحاولات عشوائية وإنما يقوم بأداء الحل الصحيح لأول مرة . وقد اعتبر الجشطلتيون هذه التجارب دليلا على صحة نظريتهم ودليلا على خطأ النظريات السلوكية وقالوا إن التدرج فى التعلم بالمحاولة والخطأ عند الترابطيين مثل ثورنديك وعند غيره من السلوكيين يرجع إلى غموض المشكلة وغموض الموقف التعليمى مما يستحيل معه أن يدرك الكائن الحى الموقف بشكل كلى .

ولنتساءل الآن عن طريقة حدوث عملية التنظيم الإدراكى التى تعتبر أساس تفسير السلوك عند الجشطلت ويمكن توضيح خطوات العملية على النحو التالى :

الخطوة الأولى تبدأ بالشىء (المدرك) فى البيئة الخارجية وهى تسمى المثير البعيد distant stimulus (وذلك لتمييزه عن المثير القريب الذى

يقع على أعضاء الحس) ، هناك المثيرات القريبة proximal stimuli التى تقع على أعضاء الحس وتؤثر فيها . والتميز بين المثير البعيد والمثير القريب لا يقتصر على المسافة بين المثير والكائن الحى بل إنه يفرق بين الشيء object الخارجى باعتبار أنه كيان مادى (مثير بعيد) تصدر عنه مثيرات (ضوئية فى حالة الإدراك البصرى أو سمعية فى حالة الإدراك السمعى وهكذا) والمثيرات التى تقع على أعضاء الحس (مثيرات قريبة) . ويعقب وقوع المثيرات القريبة على أعضاء الحس حدوث تنظيمات حسية sensory organizations ويعقب ذلك استجابة الكائن لنتيجة عملية التنظيم ويتحول الشيء المادى الخارجى عند الكائن إلى مدرك أى إلى شيء « ظاهرى » phenomenal ، ومعنى هذا أن نظرية الجشطلت تميز بين الشيء المدرك أو « الظاهرى » والشيء المادى الحقيق . ويؤكد كوفكا هذا التميز بقوله « عندما نتكلم عن الصور أو الأشكال كأنها مثيرات فإننا نخلط بينها وبين نتائج عملية التنظيم الادراكى وهو خطأ نقع فيه المرة تلو المرة » (كوفكا ١٩٣٥ ص ٩٨) .

والعملية التى تتحول بها العمليات المخية الدينامية إلى مدرك أو شيء ظاهرى تسمى « أيسومورفيزم » ، ويقول « كهلر » فى تعريف هذا المفهوم « إنه التأكيد بأن خبراتنا والعمليات التى تؤدى إليها لها نفس التركيب » (كهلر ١٩٤٧ ص ١٦١) .

نتيجة لهذا يعيش الكائن الحى بحسب نظرية الجشطلت بين عالمين أو بيئتين بيئة مادية أو جغرافية وبيئة نفسية أو فينومونولوجية . البيئة

المادية أو الجغرافية هي مصدر المثيرات البعيدة التي تمر خلال الوسط المحيط بشكل موجات صوتية أو ضوئية أو حرارية وتقع على أعضاء الحس وتصبح مثيرات قريبة تنتظم على النحو الذي أسلفناه حتى تؤدى إلى تكوين المدرك percept عند الكائن ، ومعنى هذا أن الكائن الحي لا يتصل اتصالا مباشراً بالبيئة المادية ولا يكاد يعرف غير عالمه الفينومونولوجي (أو النفسي) ومع هذا فإنه يوجد بين البيئتين المادية والنفسية أو الفينومونولوجية تطابق وإن يكن غير تام ، لأن عمليات التنظيم الادراكى التي تتبع قانون البراجنانز وقوانينه الثانوية تنحو نحو الإكمال والإقفال والاستقرار والاستمرار الحسن . . . الخ مما يؤدى إلى الخداع الإدراكى في بعض الأحيان . ولعل هذا الوضع هو الذي أدى بجاردنر مورفى أن يقول « إن هذا الوضع يشبه الأفلاطونية شبهاً أساسياً » (مورفى ١٩٤٣ ص ٢٨٩) .

فما قيمة هذا بالنسبة للسلوك الاجتماعي ؟ **نظرية الجشطلت في الواقع تختلف عن النظريات السابقة في هذا الفصل وفي الفصل السابق في انها تجعل نقطة البداية في دراسة السلوك الاجتماعي هي الوسط الاجتماعي او البيئة الاجتماعية لا الفرد نفسه او غرائزه .** وبيان ذلك أن سلوك الفرد في جماعة ما يتحدد ويتخذ صفاته المميزة من التنظيم العام للجماعة . ويرتبط هذا بمفهوم العلاقة بين الجزء والكل فالجماعة أكثر من مجرد مجموع أفرادها . ويتشكل السلوك الفردى نتيجة إدراك الفرد للوحدة العامة للنظام الإجتماعى أو عن طريق البصيرة ثم يتحدد السلوك بالتدريج بالانتقال من الكل إلى الجزء .

والفرق بين هذا الاتجاه والاتجاه السلوكى مثلا واضح . كما أن الفرق بين هذا ونظريات الغرائز لايحتاج إلى بيان ·

ونستطيع أن نلخص السمات التى تميز نظرية الجشطلت فى السلوك الاجتماعى فى عاملين أساسيين هما :

اولا : ان البدء فى الدراسة يكون بالكل وان الجماعة أكثر من مجرد مجموع افرادها وأن السمات الشخصية لا تفهم الا فى نطاق الكل الذى يحتويها أى الثقافة والجماعة التى تحتويها · وليس غريبا والحال هذه أن نجد أن دينامية الجماعات كفرع هام من فروع علم النفس الاجتماعى تبدأ وتقوم على أكتاف احد رجال الجشطلت ·

ثانيا : أن الادراك بالمعنى الذى قدمناه سابق لمختلف أنماط السلوك الانسانى سواء أكان سلوكا معرفيا ام سلوكا حركيا ·

وننتقل الآن إلى نظرية أخرى نشأت فى نطاق نظرية الجشطلت وتتفق معها فى المبادىء الأساسية وإن كانت تختلف فى محور الاهتمام . تلك هى النظرية الطوبولوجية أو المجالية وصاحبها كيرت ليفين .

٢ — نظرية المجال (ليفين)

مقدمة فى تأثير النظرية المجالية فى علم النفس

زادت الثقة فى منهج نيوتن (الميكانيكى) فى تفسير الظواهر الفيزيقية تدريجياً منذ القرن السابع عشر . وما أن حل القرن التاسع عشر حتى كانت العلوم الأخرى بما فى ذلك العلوم البيولوجية والاجتماعية والسلوكية قد تأثرت به. ولكن فى منتصف ذلك القرن كانت التجارب فى علم الطبيعة قد أبرزت الكثير من التناقضات فى هذا المنهج مما زعزع كيانه وثقة علماء الطبيعة فيه . ولكن علم النفس كان قد تأثر به بشكل أدى كما قدمنا إلى سيادة المدرسة السلوكية فى مطلع القرن الحالى . أى أن المذهب الميكانيكى بدأ يغزو الميدان السلوكى بقوة فى نفس الوقت الذى بدأت الثقة به تضعف فى ميدان علم الطبيعة ذاتها .

وكانت نظرية « نيوتن » فى علم الطبيعة تفترض أن الأجسام المادية تتكون من أجزاء دقيقة لانهائية تؤثر فى بعضها بالجاذبية أى بالقوى المغناطيسية (الجذب والتنافر) ، وتبعاً لهذا أصبحت صورة الكون على هذا النحو عبارة عن دفع وشد كما عبر عن ذلك أينشتين وأنفلد . واستمرت هذه الصورة إلى ما بعد منتصف القرن الماضى . وكان محور هذه النظرة الميكانيكية هو أنه إذا استطاع الإنسان أن يعين الموضع والسرعة والكتلة وما إلى ذلك من خصائص الأجسام والجسيمات المادية فمن الممكن التنبؤ بما يحدث إذا تفاعلت هذه الأجسام معاً . أى أن التنبؤ بالأحداث المستقبلة يرتبط بالصفات الفردية الخاصة بالجزئيات المنفردة ، ولكن كثيراً من الظواهر الطبيعية استحال

تفسيرها على هذا الأساس. فمثلا لم يمكن تفسير بعض الظواهر المتصلة بحركة النجوم في الفضاء والتوفيق بين تلك الحركة وبين وجود الأثير الذى كان لابد من افتراض وجوده لتفسير بعض الظواهر مثل سرعة الضوء، ثم إن دراسة الظواهر الكهرومغناطيسية كشفت بالتدريج عن قصور متزايد فى القدرة التفسيرية للنظرية الميكانيكية لنيوتن. فقد تبين بوضوح أن جسما متحركا فى اتجاه معين قد يؤدى إلى تحريك جسم آخر فى اتجاه يختلف عما يمكن توقعه بحسب تلك النظرية. وكان لابد فى النهاية من ترك النظرية الميكانيكية واستبدالها بنظرية أخرى.

وكان من الضرورى بعد هذا التفكير فى ضوء مناطق أو مجالات تنتشر فيها خطوط القوى الكهرومغناطيسية وهذه المجالات ليست مجرد محصلة للقوى المتولدة عن الجسيمات المادية (بحسب التفسير الميكانيكى) مثل الشد والدفع بالمعنى القديم، ولكن كان من الضرورى النظر إلى المجالات على أساس أنها تنظيمات ذات خصائص مميزة ومختلفة عن التفكير الميكانيكى الذرى ، وقد استطاع مكسويل فى سنة ١٨٧٥ نتيجة لدراسة الظواهر الكهرومغناطيسية أن يضع معادلات لدراسة المجال لا باعتباره محصلة للجزيئات المنفصلة وإنما باعتباره ظاهرة لها كيانها المستقل. وهكذا ذهبت النظرية الميكانيكية[١] لتحل محلها النظرية المجالية التى تطورت على يد أينشتين فى صورة النظرية النسبية المشهورة.

---

(١) هذا لا يعنى أن النظرية الميكانيكية لم يعد لها قيمة بالمرة فهى ما زالت صالحة فى حدود لتفسير بعض الظواهر التى لا تحتاج الى الدقة الكبيرة التى توفرها النظرية الجديدة .

وبدأت بقية العلوم تتأثر بهذه النظرية الجديدة ، ومن أبرز الأمثلة على هذا ما قام به الباحث الألمانى سبيمان ومساعده فيس من دراسات فى علم الأجنة بوحى هذه النظرية . ومن أبرز النتائج التى كشفا عنها أنه إذا قطع جزء من نسيج لجنين نام من منطقة عضو معين وزرع فى منطقة عضو آخر مثل تجويف العين أو منطقة الأذن فإن الخلايا الجديدة تنمو وتصبح جزءاً من العضو الجديد . ومعنى هذا أن خصائص الجزئيات فى الجسم العضوى النامى تتشكل تبعاً للمجال الذى تنتقل إليه .

وقد أدرك الجشطلتيون مغزى النظرية المجالية بالنسبة لنظريتهم وحاولوا أن يدعموا نظريتهم بها . وقد كتب كوفكا مثلا فى سنة ١٩٢٠ كتاباً عالج فيه موضوع الجشطلت الفيزيقى Physical Gestalten مشيرا فيه بنوع خاص إلى تجارب علم الطبيعة التى تبين كيف تتحدد الأحداث المحلية بالمجال الكلى . وحاول كوفكا من هذا أن يبين الشبه بين الجشطلت الفيزيقى والاستجابات الإدراكية للكائن . وقد كان ليفين طالباً فى العلوم الرياضية والطبيعية وقد استهوته نظرية الجشطلت وانضم إلى قادتها وأصبح عضواً نشطاً بينهم .

الحيز الحيوى : Life space

كان ليفين متأثراً بالاتجاهات الجديدة فى علم الطبيعة وكذلك بالرياضيات التى درسها . فبدأ يفكر فى موضوعات علم النفس ومشكلاته على أساس

أحداث تتم فى نوع من الحيز space يشبه الحيز الفيزيقى وبدأ ينظر إلى النشاط النفسى على أنه أحداث تتحرك من نقطة إلى نقطة فى إطار الحيز الحيوى (أو النفسى) وهنا شعر بحاجته إلى تطبيق أدوات رياضية ملائمة لتحقيق هذه الغاية وقد وجد هذا فى علم الطوبوغرافيا وهو علم يدرس الحيز الهندسى عن طريق مفهومات مثل داخلى وخارجى وحدود الحيز . كما استعان بمفهوم الكميات الموجهة (أو المتجهة) فى علم الميكانيكا حيث تستخدم الأسهم فى الأشكال التوضيحية لتعبر عن اتجاه القوى ومحصلة القوى ويعبر طول السهم عن شدة القوة . وبدأ يدرس الظواهر النفسية فى هذا الإطار فبدلا من القوانين الكمية التقليدية التى تعنى بالفرد باعتباره كائناً بيولوجياً بدأ ينظر إلى الظواهر السيكولوجية على أنها حركة نفسية تتجه نحو أهداف معينة فى داخل مناطق محددة فى إطار الحيز الحيوى . ومعنى ذلك أن الحيز الحيوى يمكن فى البداية تمثيله بدائرة غير متميزة تحتك بالعالم الخارجى ويبدأ التميز عند حوافها الخارجية ثم يستمر هذا التمييز باستمرار الحياة وينقسم الحيز الحيوى إلى مناطق ومناطق ثانوية وهكذا .

وقد ابتكر ليفين مفاهيم واصطلاحات جديدة مع تفسيراته للسلوك وأخذ يكيف اصطلاحات قديمة بحسب نظريته الجديدة .

فنظريته تشتمل على اصلاحات أساسية مثل الهدف أو الأهداف التى تتجه الحركة السيكولوجية نحوها أثناء نشاط الكائن الحى واستخدام اصطلاح الكميات الموجهة أو المتجهة vectors لتعبر عن تلك الحركة واستخدم كلمة التكافؤ valency لتعبر عن درجة جاذبية الهدف واستخدم لفظ الحواجز barriers لتعبر عن العوائق التى تقف فى وجه الحركة

واستخدم اصطلاح مناطق ثانوية subregions التى تتكون بانقسام الحيز الحيوى وذلك لتفسير بعض الظواهر كما فى حالة شرود الذهن أو التكامل الجديد الذى يحدث فى الشخصية نتيجة العلاج النفسى واستخدم لفظ الحيز الحيوى ليعبر به عن البيئة الفينومونولوجية أو الإدراكية أو كما يسميها كوفكا البيئة السلوكية .

وهكذا استطاع ليفين أن يحقق هدفين أساسيين بنظريته هما :

أولا : أن يطبق التفكير الحديث فى علم الطبيعة فى تفسير الظواهر النفسية وكان أساس نظريته كما أسلفنا نظرية المجال (أو النظرية الكلية). وفى هذا يقول ليفين « بدلا من أن نعزل عنصراً أو آخر من الموقف ولا نستطيع تقدير أهميته إلا فى ضوء الموقف بكليته فإن النظرية المجالية تجد من الأفيد كقاعدة عامة أن تبدأ بخصائص الموقف كله . بعد هذه النظرة التقريبية الأولى تلجأ إلى تحليل الجوانب والأجزاء المختلفة للموقف بدرجة أكبر من التحديد والتفصيل » (ليفين ١٩٤٢ ص ٢١٨) .

ثانياً : استطاع ليفين أن يعبر عن النشاط السيكولوجى برسوم وأشكال توضيحية رياضية بدلا من الاقتصار على التعبير اللفظى محاكيا فى ذلك العلوم الطبيعية المتقدمة ولو أن البعض يرى أن نظريته كان يمكن أن تقوم بغير هذا الجانب دون نقص أو قصور .

وقد اعتمد ليفين على نظريته هذه وباشر بحوثاً تجريبية تقوم على أساس أن الحاجات needs عبارة عن تنظيمات من حالات التوتر أو

من القوى المتداخلة المحصورة فى مجال معين تتم الحركة فيه فى اتجاه أو فى آخر . ومن التجارب المشهورة التى أجريت على ضوء نظرية ليفين تجربة زيجارنيك المشهورة والتى أدت إلى اشتقاق اصطلاح « أثر زيجارنيك » للدلالة على حالة التوتر التى تصاحب الإنسان إذا قام فى وجهه ما يحول دون إتمامه عمل ما .

وخلاصة التجربة أن « زيجارنيك » أعطت المبحوثين فى تجربتها أعمالا للقيام بها وسمحت لهم بإتمام بعضها ومنعتهم من إتمام البعض الآخر . وبلغة ليفين سمحت لهم بالوصول إلى الهدف فى بعض الحالات ومنعتهم من ذلك فى حالات أخرى ثم اختبرت درجة التذكر فيما بعد لتلك الأعمال وتبينت أنهم بصفة عامة أقدر على تذكر الأعمال التى لم يتموها مما يدل على أن التوتر الناشىء أثناء العمل ، له استمرار طالما العمل لم يتم ولكنه يختزل إذا ما وصل الفرد إلى هدفه . وتعتبر مثل هذه التجربة دليلا على جدوى التفكير فى النشاط السلوكى لاعتباره أن حالة التوتر التى تنتج عن النشاط تستمر حتى الوصول إلى الهدف . وقد تبين نتيجة بحوث أخرى كثيرة حول نفس المشكلة أن المسألة معقدة وتتدخل فيها عوامل كثيرة وإن كانت الفكرة العامة صحيحة .

ومن المفاهيم الجديدة التى انبثقت عن البحوث التجريبية القائمة على أساس نظرية ليفين . فكرة مستوى الطموح level of aspiration وهو مفهوم مرتبط بالحيز الحيوى ويعنى توقع الفرد لما يمكن أن يبلغه من نجاح فى المستقبل . وقد أمكن عن طريق قياس الفرد بين مستوى الطموح عند الفرد ومستوى الذات Ego level فى الوقت الحاضر ، أى بيان

الفرق بين ما يطمح الفرد إلى تحقيقه أو عمله فى المستقبل وما يقوم به فعلا وقد بين جولد أن الفرد يعدل على الدوام من مستوى طموحه بقصد المواءمة بينه وبين ظروف طموحه لحسن تكيفه للحياة بحيث لا يكون مستوى طموحه عالياً جداً فلا يستطيع تحقيقه فيعانى على الدوام مما يصادفه من إحباط ، ولا أن يكون منخفضاً جداً فيصبح عمله هيناً يسير المنال بدرجة تفقده الحماس للعمل والنشاط . (جولد ١٩٣٩ ص ٣ — ١١٥) .

أما من حيث علاقة هذه النظرية بالسلوك الاجتماعى فقد ثبت أنه يمكن على ضوئها تصميم المواقف الاجتماعية ودراسة السلوك الاجتماعى بشكل مثمر الى حد كبير .

وقد اهتم ليفين من البداية بدراسة السلوك الاجتماعى للأطفال وتحليل التوترات والحواجز التى تنجم عن تغيير الموقف الاجتماعى للطفل . ومن التجارب التى كان لها أثر وقيمة فى ميدان علم النفس الاجتماعى وفى التربية التجربة التى أجراها ليبيت وهوايت بإشراف ليفين لمقارنة تأثير نوع القيادة على سلوك الأطفال . فقسم خمسة عشر ولداً إلى مجموعات ثلاث أى خمسة أولاد فى كل مجموعة وكانت مهمتهم عمل أقنعة للوجه لحفل معين وكانت القيادة مختلفة من مجموعة إلى مجموعة وبالتالى كان الجو فى الحالات الثلاث مختلفاً فكانت القيادة (والجو الاجتماعى الذى يعمل فيه الأولاد) فى إحدى المجموعات أوتوقراطياً وفى المجموعة الثانية كانت القيادة فوضوية سائبة وفى الثالثة كانت القيادة (والجو الاجتماعى) ديموقراطية . ودرس أثر الطرق الثلاث والسلوك الناجم عنها دراسة تحليلية دقيقة . وبحث الأثر المتخلف عن هذه المواقف

فى سلوك التلاميذ فى دراسة تتبعية بعد تحويل الأولاد إلى قيادات جديدة . واتضح بصفة عامة تفوق القيادة الديمقراطية فى توجيه وتعديل سلوك الأولاد . والمهم أن هذه التجربة بينت أن الحياة فى الجماعات الصغيرة يمكن دراستها دراسة علمية وقد ظهر من التجربة عدد من الارتباطات بين تاريخ حياة العضو وإدراكه الاجتماعى لموقف الجماعة وسلوكه وسلوك الجماعة وسلوك القائد (ليبيت وهوايت ١٩٤٧ ص ٣١٥ — ٣٣٠) وأعقب هذه التجربة إجراء عدد كبير من التجارب التى نهجت على منوالها وتركزت حول تعديل تركيب أو تنظيم الجماعة لزيادة إنتاجها أو رفع روحها المعنوية وما إلى هذا . ونتيجة للنجاح الذى أسفرت عنه تلك التجارب دعى ليفين إلى إنشاء مركز بحث لدراسة ديناميت الجماعة فى مؤسسة ماساتشوستس التكنولوجية . M.I.T فى سنة ١٩٤٤ ، واستمر يعمل فيه حتى توفى سنة ١٩٤٧ وقد تمت البحوث فى موضوع ديناميات الجماعة بشكل كبير منذ ذلك الحين ويرجع الفضل فى ذلك إلى ليفين .

نقد وتقويم النظريات المجالية (الجشطلت ونظرية المجال) .

نجحت النظرية المجالية فى لفت النظر إلى ضرورة الاهتمام بالموقف الكلى الذى يتفاعل فيه الكائن الحى واعتبار الكائن الحى جزءاً من الموقف لا ينفصل عنه إلا بقصد التحليل فقط . وكان للتجارب والظواهر العديدة التى أبرز فيها رجال الجشطلت خطأ التفكير الذرى أثره فى تعديل كثير من علماء النفس نظرتهم وبدأوا يفكرون على أساس الوحدة المتصلة بين الكائن الحى وبيئته أو الموقف الذى يتفاعل فيه ، ومن أولئك السلوكيين ، كما أوضحنا عند مناقشة نظرية « هل » مثلا ، ولو أن

النظرة الذرية ما زالت هى الغالبة مع نظريته كما بينا . وقد تأثر بعضهم بدرجة أكبر من هذا مثل « تولمان » صاحب النظرية السلوكية الغرضية الذى استخدم اصطلاحاً مشتقاً من نظرية الجشطلت اشتقاقاً مباشراً هو « إشارة الجشطلت » (sign-gestalt) وأقام نظريته على أساس الإدراك وإن يكن قد جعل للإقتران الشرطى مكاناً فى نظريته أيضاً . وقد أقام البعض نظريته على أساس الفينومونولوجى كلية ومن أمثال هؤلاء « سنيج وكومب » . . . وهكذا . وقد كان لتأكيد أهمية العملية الإدراكية فى سلوك الكائن أثره القوى عند المربين فى أمريكا فقد أدى ذلك إلى إعادة ثقتهم فى الذكاء الإنسانى بعد أن كان قد تزعزع بتأثر الاتجاهات السلوكية وخاصة فى أول عهدها . وأثر الجشطلت والمدارس المجالية تأثيرا قويا فى تفسير السلوك الاجتماعى واعتبار تكوين الجماعة وتركيبها نقطة البدء فى دراسة العلاقة السيكولوجية بينها وبين الفرد وأثر ذلك فى تكوين السلوك الاجتماعى عند الفرد وكان ليفين صاحب فضل كبير فى هذا كما أن ميدان ديناميات الجماعة يعد نتيجة مباشرة للاتجاه المجالى والجشطلتى .

عيوب النظريات المجالية

ومع هذا فإن للنظريات المجالية عيوباً أساسية لا بد من الإشارة إليها ومن أهمها : أن النظريات المجالية قد تجنبت النظرة الذرية ولكنها تطرفت فى الاتجاه الكلى الذى لا يقل خطراً من زاوية معينة عن الاتجاه الذرى ، ذلك أنها جعلت الادراك ــ وهو فى نظرها عملية سابقة لكافة ألوان النشاط السلوكى ــ عملية عقلية منفصلة عن

السلوك الحركي ومستقلة عنه . وترتب على هذا أنهم فسروا الإدراك تفسيراً أقرب ما يكون إلى التفسيرات العقلية القديمة . ولا يعنينا هنا كثيراً أنهم جعلوا العمليات المخية الدينامية مسئولة عن السلوك الإدراكى أو أنهم استخدموا اصطلاح الأيسومورفيزم لتفسير التشابه أو التطابق بين المحسوسات المادية والمدركات الفينومونولوجيه فهذه تفسيرات فرضية لا ترق إلى المستوى التجريبي وتصبح على هذا الأساس غير علمية . واستتبع هذا أن الكائن الحى فى النظريات المجالية يعيش فى عالمين ، عالم مادى خارجى وعالم ذاتى « فينومونولوجى » نفسى ، وأن التطابق بين العالمين نتيجة صدفة سعيدة هى العمليات المخية الدينامية والأيسومورفيزم والصدفة السعيدة تكمن فى أن هذه العمليات موجودة قبلا فى المخ ولا تحتاج إلا أن تحركها المثيرات القريبة فى أعضاء الحس لتعمل وتنتج نتائج تقابل مايحدث فى العالم الخارجى . هذا ما يجعل نظرية الجشطلت قريبة الشبه بفلسفة « كانت » وبخاصة من حيث فكرة « القبلية » رغم أن الجشطلت أنفسهم يدفعون عن أنفسهم هذه التهمة ، ولكن العبرة هنا ليست بما يقولون وإنما بما تنطق به نظريتهم . ونستطيع أن نقول مع التغاضى عن تفصيلات النظريات المجالية إن تفسيرهم لعملية الإدراك يتضمن ببساطة أن العالم الخارجى ينتقل إلى سلوك إدراكى . حقاً أنهم يفترضون حدوث عمليات وسيطة بين الجانبين ولكن هذه العمليات ليست فى المستوى الذى يصلح للتجريب كما قدمنا ومن هذه الناحية نرى أن تفسيرهم للإدراك رغم أنه حجر الزاوية فى نظرياتهم فهو ليس تفسيراً على الإطلاق . وفى هذا يقول كلباتريك « سيكولوجية الجشطلت لا يصح أن تعتبر نظرية للإدراك على الإطلاق

فهى من ناحية معينة تعتبر النظرية الفطرية الحديثة modern nativism وفيها الإدراك من المعطيات (a given) ويقوم على أساس علاقة أيسومورفية محددة نسبياً بين خصائص الشيء المدرك وخصائص المجال الفسيولوجى . . » (كلباتريك ١٩٥٠ ص ٧) .

ويرتبط بهذه النقطة إغفالهم لتاريخ الكائن الحى أو خبراته السابقة فى اكتسابه للسلوك الجديد فى المواقف الجديدة . والسبب فى هذا واضح ولا شك فإنه يتمشى مع فكرة أن العمليات المخية الدينامية تمثل عن طريق الأيسومورفيزم حقائق العالم الخارجى فى السلوك الإدراكى للفرد ومن ثم يصبح البحث عن الخبرات الماضية غير ذى قيمة أساسية . وقد حدا هـــذا الاتجاه بليفين إلى أن يسمى نظريته لا تاريخية ahistorical وجعل كهلر فى تجاربه على القردة يتناسى خبرات القردة الماضية وأثرها فى الوصول إلى الحلول الصحيحة للمشكلات التى واجههم بها فى تجاربه وعزا وصولهم للحل المفاجىء إلى اختلال فى التوازن أدى إلى عمليات تنظيم المجال الإدراكى الكلى وينتهى بالبصيرة أى عملية تحدث نتيجة نشاط يبدأ من الشبكية ويتجه إلى الداخل بحسب تعبير (برونزويك) . وقد انتقدت تجارب كهلر بطبيعة الحال على أساس أنه لم يتتبع الخبرات السابقة للقردة ليبين أن السلوك الجديد الذى تعلمه الكائن الحى لم يسبق له أن تعلمه فى حياته السابقة بين الأشجار والغابات التى كان يعيش فيها ، وهو نقد له قيمته . إذ لا يصح التسليم بوجهة نظر الجشطلت بغير التحقق من أن البصيرة لم تأت نتيجة عادات مكتسبة فى الماضى ، فإذا اتضح أن العادات الماضية التى تكونت لدى الفرد ذات أثر فيما وصل إليه من حلول ، فإن فكرة البصيرة والتنظيم الإدراكى السابق للحركة

والمنفصل عنها يصبح — على أقل تقدير — موضع شك . وقد ظهر من الشواهد العلمية بالفعل ما يؤكد هـذا الشك ويبرزه وبالتالى يدحض النظرية الجمالية من هذه الزاوية .

وقد أورد « هب » بعض الحالات (المنقولة عن سندن) لأفراد لا يبصرون منذ ولادتهم بسبب مرض الكاتاراكت ثم أجريت لهم عمليات مكنتهم من الإبصار . وقد تبين أن هؤلاء الأفراد كانوا فى بعض الحالات يستطيعون إدراك الفروق بين شكلين إذا عرض الشكلان جنباً إلى جنب ولكن كانت هناك حالة بارزة لم يتمكن صاحبها حتى من ذلك . ومعنى هـذا أن المريض كان فى بعض الأحيان يستطيع أن يرى الفرق بين كرة ومكعب وفى بعض الأحيان لم يكن يستطيع ذلك (هب ١٩٤٩ ص ٣٢) ومن الحالات البارزة حالة مريض درب على تمييز المربع من المثلث مدة ١٣ يوما ومع ذلك فقد تعلم قدراً ضئيلا جداً فى تلك الفترة لدرجة أنه كان يضطر إلى أن يعد أركان الشكل ليتعرف عليه (نفس المرجع والصفحة) . ويقول سندن معلقاً على تلك الحالة « ولكن يبدو أن عملية التعرف كانت قد بدأت تصبح أمراً آلياً بحيث أن الحكم على الشكل « مربع » فى يوم ما سوف يحدث تواً لدى رؤية المربع ، مما قد يؤدى إلى الاعتقاد بأن إدراك الأشكال من المعطيات التى تدرك مباشرة » (هب نفس المرجع والصفحة) . وقد أكد سندن أن تلك الظاهرة لم يكن مرجعها إلى عيب عضوى فى جهاز الابصار لأنهم بعد فترة مناسبة من التدريب وصلوا إلى المستوى العادى فى الابصار ، أى أننا نستطيع أن نخلص من هذا ببساطة إلى القول بأن إدراك شكل بسيط كالمثلث يحتاج إلى تدريب أى إلى خبرة سابقة .

وهو أمر يشككنا جدياً فى تلك النظرية . هذا بالإضافة إلى أن « إيمز » فى برنستون قام بتصميم عدد من التجارب عن موضوع الخداع فى الإدراك وبين نتيجة لها أن الخبرة الماضية تؤثر تأثيراً أساسياً فى عملية الإدراك . ثم أن بعض التجارب بينت بوضوح أن السلوك الحركى والسلوك الإدراكى متلازمان أى أنهما جانبان لعملية واحدة لا يمكن الفصل بينهما إلا بقصد التحليل للدراسة العلمية فقط . ومن التجارب التى توضح هذه النقطة تجربة أن ينظر المفحوص إلى داخل حجرة مصغرة غير منتظمة من موضع معين بعين واحدة فيدرك أنها منتظمة (وهذا بخلاف ما هى عليه فى الواقع) ، أى بما يتمشى مع خبراته هو الماضية عن الحجرات ، ويدرك أن ركنيها البعيدين يبعدان عنه بنفس المسافة ، فإذا طلب إليه بعد ذلك أن يصل إلى كل ركن من الركنين بواسطة مؤشر ما بشرط أن يقوم بذلك بسرعة (أى دون تحسس لموضع الركن) تبين له خطؤه وأظهر دهشته لأنه يدرك أن الركنين على نفس البعد منه ولكن حركته لا تطابق هذا الادراك فإذا كرر العملية مرات متتالية وصل فى النهاية إلى أن يحدد موضع كل من الركنين بدقة تامة وعندئذ يدرك أن الحجرة غير منتظمة الأبعاد ويراها على حقيقتها .

وهذا يثبت أن الادراك غير سابق للتعلم وانما يتمشى معه ويرتبط به ويعتمد عليه ويتأثر بالخبرات الماضية كما أن التعلم (تكوين العادات السلوكية) يرتبط بالادراك ويتمشى معه ويعتمد عليه .

وهكذا نرى أن النظريات المجالية قد أخطأت أولا فى استبعادها لقيمة الخبرات الماضية فى تحديد المدركات الجديدة . هذا من ناحية ، ومن الناحية

الأخرى فقد اخطأت هذه النظريات فى فصل الادراك عن السلوك الحركى واعتباره سابقا للتعلم ذلك أن الجانبين متلازمان فى عملية الخبرة .

وبعد فقد أوضحنا الخطوط الرئيسية للنظريات الرئيسية المعاصرة من ناحية انعكاسها على السلوك الاجتماعى وتفسيرها له ، وقمنا بتقويم كل منها فى الفصلين الثانى والثالث وبقى علينا أن نخلص من هذا **بوجهة نظرنا** وهذا ما سنتعرض له فى الفصل القادم .

الفصل الرابع

وجهة نظر

استعرضنا فيما سبق عدداً من النظريات السيكولوجية المعاصرة بقصد إلقاء الضوء على الاتجاهات والمسلمات التى تقوم عليها تلك النظريات فى تفسيرها للسلوك الانسانى بصفة عامة والسلوك الاجتماعى بصفة خاصة . وحاولنا أن نبين مزايا كل نظرية من تلك النظريات وما نراه فيها من أوجه نقص أو عيوب بقصد الخروج من كل هذا بوجهة نظر تقوم على أسس ومسلمات سليمة تتفق مع المنهج العلمى الحديث الذى نستمده من ميادين العلوم الطبيعية .

ونحن نسلم بوحدة المعرفة العلمية ونرى أنه طالما كنا نستهدف دراسة السلوك الإنسانى دراسة علمية فلابد أن يكون المنهج الذى نتبعه منهجاً علمياً يتمشى مع أحدث الاتجاهات العلمية فى أكثر مبادين العلوم تقدما .

وسنقتصر فى هذا العرض على ذكر أهم الأسس والمسلمات المشتقة من دراستنا الناقدة للنظريات السيكولوجية التى استعرضناها إلى الآن

لنجعلها أساساً لدراسة السلوك الاجتماعى ونجمل أهم هذه المسلمات فيما يلى :

أن دراسة السلوك الإنسانى دراسة علمية تستوجب قيام هذه الدراسة على أسس موضوعية ، أى لا بد من التخلص من المفاهيم الغيبية النهائية مثل الغرائز أو الدوافع الفطرية باعتبار أنها مسببات أو محركات للسلوك لأنها بذلك تؤدى إلى تجميد البحث عند مستويات ينبغى أن تكون هى ذاتها محل تساؤل ودراسة وتجريب بقصد التعرف على العوامل التى تؤدى إلى ظهور تلك الأنماط السلوكية . ومعنى هذا أننا لاننكر الظواهر السلوكية التى يطلق عليها بعض العلماء لفظ غرائز أو دوافع فطرية ولكننا لا نقبل اعتبار هذه التسميات التى تشير إلى حقائق غيبية بمثابة مسببات أو محركات للسلوك .

إننا نعتبر أن مظاهر الخبرة وحدة متصلة وذات مظاهر مختلفة مثل الإدراك والوجدان والنزوع . وأننا نفترض التميز بين هذه المظاهر على مستوى تجريدى بقصد الدراسة فقط . فهى جوانب عديدة لظاهرة واحدة . وعلى ذلك فإننا نعتبر تحليل المظاهر السلوكية إلى عناصر مستقلة — وإن كانت متفاعلة — لا يمثل الواقع لأنها أصلا وحدة متكاملة وفى اتصال تام بالبيئة ولا يمكن أن نفهمها إلا فى هذا الإطار . وحينما يقوم المفكر أو الباحث بتحليل مكونات الظاهرة السلوكية كما لو كانت مكونة فعلا من عناصر مستقلة ، فإنه يضطر حينئذ إلى اللجوء إلى قوى غيبية (مثل الغرائز) أو ميكانيكية (مثل المثير والإستجابة) ليفسر بها السلوك . وهذه نتيجة حتمية يفرضها المنطق التحليلى .

وهكذا نجد مكدوجل قد افترض أن مظاهر السلوك يمكن تحليلها

إلى عناصر مستقلة وإن كانت متفاعلة هى الإدراك والإنفعال والنزوع كما أسلفنا ، وهنا نؤكد أن التفسير الغيبي الذى لجأ إليه مكدوجل نتيجة طبيعية فرضها منطقه التحليلى لجوانب السلوك . وترتب على هذا التفسير الغيبي أن جعل مكدوجل أبعد عناصر السلوك عن الملاحظة (وأكثرها غموضاً) — ونقصد الإنفعال — هو الأساس الثابت الذى يقوم عليه تفسيره للظواهر السلوكية . ولما كان الإنفعال هو العنصر الثابت فهو الذى يتحكم ، نتيجة لهذا المنطق ، فى جوانب السلوك الأخرى . ومنطق التحليل هذا الذى أدى بمكدوجل إلى جعل الإنفعال العنصر الثابت هو نفس المنطق وجوهره الذى تردى فيه فرويد إذ جعل الانفعال أساساً للظواهر السلوكية . فقد تبينا فى تحليله لمكونات العقل كيف أنه جعل « الهو » وهو مستودع الغرائز الفطرية الأساس والأصل الذى تنبثق منه الجوانب الأخرى للسلوك كما أسلفنا ، وكيف أنه اضطر كذلك إلى افتراض وجود طاقة نفسية « الليبدو » ليفسر بها المظاهر السلوكية المختلفة ، ومعنى هذا أن فرويد قد اضطر نتيجة للتفكير المبنى على أساس الفطرة والذى يمليه المنطق التحليلى أن يفسر مكونات افتراضية غيبية (نزعات فطرية) بالالتجاء إلى مفهوم غيبي أكثر غموضاً (الليبدو) .

وجدير بنا أن نذكر أن النظرة التقليدية فى علم الطبيعة ذاته (التى استعار منها فرويد مفهوم الليبدو) كانت تفصل بين الكتلة (أو المادة) والطاقة على اعتبار أنهما شيئان مستقلان ، قد ثبت بطلانها على ضوء ما أسفرت عنه الأدلة الجديدة والتقدم الحديث فى نظرية المجال والنسبية .

وهكذا بنينا وجهة نظرنا فى هذا الصدد على أساس أن الجوانب النزوعية والوجدانية والإدراكية وحدة لا يمكن التحدث عنها بشكل مستقل إلا على أساس تجريدى بقصد الدراسة فقط .

ونحن ننظر إلى الطبيعة الإنسانية نظرة أخلاقية محايدة فلا نقول بأنها خيرة أو شريرة بطبعها وإنما نرجع ما قد تتصف به من « خير » أو « شر » إلى ظروف الحياة الاجتماعية بشكل عام والظروف التى يتعرض لها الفرد بشكل خاص . وقد بينا فى الفصول السابقة كيف أن الفلاسفة والمفكرين يشتقون مفاهيمهم عن الطبيعة الإنسانية من واقع ظروف الثقافة التى يعيشون فيها ومن واقع ظروفهم الخاصة ، وإن كانوا قد نسوا فى كثير من الأحيان هذه المفاهيم عن الطبيعة الإنسانية إلى طبيعة الإنسان ، وهكذا وجدنا من المفكرين من يصف الطبيعة الإنسانية بالشر ، ومن يصفها بالخير ومن يرى أنها تنطوى على عوامل الخير والشر معاً ، وفى نظرنا أن السبب الرئيسى لذلك هو اغفالهم لواقع الظروف الاجتماعية الموضوعية التى أدت إلى هذه النظرة أو تلك . وواقع الأمر أنهم كانوا ينتقون من الأدلة فقط ما يبررون به وجهات نظرهم ، وهكذا فإننا لا نقبل النتيجة التى وصل إليها فرويد على أساس تفسيره الفطرى والقائلة بأن الإنسان شرير بطبيعته أو أن طبيعته الأولى غير اجتماعية ، أو أن مصالح الفرد تتعارض أصلا مع مصالح المجتمع أو أن المجتمع بالضرورة أداة كبت للنزعات الانسانية الفطرية . كذلك لا نقبل التعديل الذى أدخله فرويد فى سيكولوجيته والذى جعل فيه الطبيعة الإنسانية تنطوى على عناصر الخير والشر معاً ممثلة فى غريزة الحياة والموت ، كما لانوافق كذلك على أن الإنسان خير بطبيعته كما نادى بذلك بعض المفكرين مما يؤدى إلى إلقاء تبعة مشكلات

السلوك والحياة على طبيعة المجتمع والحياة الاجتماعية ذاتهما وكأنما المجتمع كيان شرير بطبعه ومنفصل عن الأفراد الذين يعيشون فيه وعن العلاقات بينهم

ونحن ننظر إلى الباحث العلمى على أنه يتأثر بالثقافة والحياة الاجتماعية التى يعيش فيها كما يتأثر رجل الشارع . فالباحث العلمى ليس معزولا عن تيار الحياة الاجتماعية وهو بالتالى ليس منزها عن الخطأ أو الانحراف فى التفكير . ولكن وعى الباحث بهذا يحمله مسئولية العمل باستمرار على التخلص من تعصباته وتحيزاته عند بحثه فى أى مشكلة من المشكلات ، وتساؤله الدائم عن احتمال تحيزه وتعصبه وانحراف تفكيره هو سلاحه القوى الذى يحد من أثر هذه العوامل فى خطوات بحثه وتفكيره ، وتساؤله المستمر هذا هو الذى يؤدى به إلى توسيع آفاق تفكيره ونظرته إلى الظواهر التى يقوم بدراستها بأن يعمل على النظر إلى مشكلاته فى مجالات يتسع مداها ويزداد شمولها للزوايا المختلفة المتصلة بالمشكلة باستمرار . وهكذا تصبح تحيزات الباحث وتعصباته نفسها جزءاً من المشكلة التى يبحثها وبهذا تصبح هى ذاتها موضع البحث والتساؤل ، ولما كان هذا التساؤل هو السبيل إلى إدراك العلاقات الجديدة المتصلة بها والتى ترجعها إلى أصولها ، لذلك يخف تأثيرها فى انحراف تفكيره . وإذا كانت النظرة الشاملة ضرورية بالنسبة للدراسة العلمية بصفة عامة فهى ضرورة ملحة بالنسبة لدراستنا للسلوك الاجتماعى بشكل خاص ذلك أن عوامل التعصبات والتحيزات ومايدين به الفرد من القيم والاتجاهات وما إلى ذلك هى ذاتها من الدراسات الرئيسية فى موضوع السلوك الاجتماعى .

والنظرة الشاملة إلى السلوك الاجتماعي من الناحية المنهجية لا تعني أننا ننكر تحليل الظاهرة التي ندرسها فمن الواضح أنه يتعذر على الباحث أن يختبر الجوانب المختلفة للظاهرة في آن واحد ، وعليه إذن أن ينتزع أو يشتق جوانب معينة بغرض ثبات بعضها في مرحلة معينة من البحث لتكون بمثابة إطار مرجعي يفسر في ضوئه الجوانب الأخرى للظاهرة ، ولكنه ينبغي أن يعود في مراحل أخرى من البحث ليغير هذه العوامل التي ثبتها سلفاً ليدرس ما يحدث بالنسبة للعوامل الأخرى في هذا الاطار الجديد . وباستمرار هذه العملية يمكن أن يخلص بأفضل تصوير للعلاقات الدينامية بين هذه الجوانب أو العوامل المختلفة المرتبطة بالظاهرة .

ونؤكد إذن أن تثبيتنا للعوامل — الواحد بعد الآخر — إنما هو ضرورة تفرضها ظروف بحث المشكلة وإمكانياتنا الحالية في وسائل البحث ولكنها لا تعني على الاطلاق أن هذه العوامل من الثوابت أو أنها ثابتة فعلا . ولكن يبدو أنه من الصعب على الإنسان أن يدرس ظواهر تتضمن عدداً من العوامل تتغير جميعها في وقت واحد ولذلك فإنه يلجأ إلى افتراض محاور ارتكاز ثابتة لينسب إليها ما يدرسه أو يفحصه من متغيرات .

وتقدم البحث العلمي أدى بالانسان إلى التخلي عن الثوابت التي آمن بها في الماضي واحدة بعد الأخرى ولم يكن هذا نتيجة لرغبة الباحثين في التخلي عن هذه الثوابت وإنما كان ذلك لما تبينه العلماء من خطأ وجود هذه الثوابت . فلم تعد الأرض كما كان يظن سابقاً المركز الثابت

للكون والذى تتحرك حوله النجوم والكواكب الأخرى . ولم تعد الأرض مجرد مادة بالمعنى السابق لهذا المفهوم لأن المادة ذاتها أصبحت تعنى فضاء تتحرك فيه الكترونات وبروتونات وغير ذلك مما كشف ومازال يكشف عنه العلم . لقد كانت الجاذبية الأرضية تقاس بوحدات وزن ثابتة ، كما كانت المسافات تقاس من نقط ثابتة ، ولكن قد ثبت أن أوزان الأجسام ليست ثابتة وأن المسافات ليست ثابتة كذلك لأنه ثبت عدم وجود نقط ثابتة فى الكون ثباتاً مطلقاً ، (أنظر لابيير ١٩٥٤ ص ٤٢) والباحث فى علم الطبيعة الآن لديه نقطة فرضية ثابتة واحدة — ولعله لن يحتفظ بها طويلا — تلك هى سرعة الضوء .

والنظرة الشاملة إلى السلوك الاجتماعى تأخذ الانسان باعتبار أنه كائن بيولوجى ينشأ وينمو فى بيئة مادية اجتماعية . وهذه النظرة تأخذ فى الاعتبار الجانب البيولوجى فى دراسة السلوك الاجتماعى وتفسيره . وإننا نعتبر الجوانب البيولوجية — سواء كانت عمليات فسيولوجية أو مظاهر عضوية تكوينية — نتاج تغيرات تتأثر بالظروف البيئية وأن نموها لا يحدث فى الفراغ أى بمعزل عن البيئة المحيطة ، ومن ثم لا يمكن أن نعتبرها « ثوابت » تؤثر فى الظواهر السلوكية ولا تتأثر بها لأنها بهذا المعنى لا تفيد فى البحث العلمى .

وعلى هذا الأساس فإننا لا نقبل المفاهيم التى تعنى ثوابت بيولوجية مثل النضج الذى يعرف أحياناً على أنه ظاهرة مستقلة عن البيئة الخارجية المحيطة ، حيث أن الظواهر والعمليات التى تسمى بهذا الاسم أو التى تفسر بالرجوع إليه هى ذاتها نتاج متغيرات وعوامل كثيرة متفاعلة وتحدث فى

ظروف بيئيـة خاصة قد يكون بعضها معروفا والبعض الآخر مجهولا ، ولـكن لايمكن التسليم بأنها معزولة عن الظروف البيئية أو أن الإنسان لا يمكن أن يتحكم فيها . وإن التجارب التى يحاول أصحابها التدليل بها على ظاهرة النضج لا تفيد إلا بأن المتغيرات التى أدخلها الباحثون على الظاهرة لا تؤدى إلى إحداث التغيير المطلوب المرتبط بالظاهرة السلوكية التى يبحثونها ، ولـكن هـذا لايجوز أن يؤدى إلى التعميم بأن التغير لا يحدث إلا بالتضج أي بعد انقضاء فترة زمنية معينة كما لو كان الزمن وحده دون تغييرات أو تفاعل لعوامل داخلية وخارجية هو الذى يؤدى إلى حدوث الظاهرة ، ومعنى هذا أننا نسلم بأن العوامل البيولوجية والتـكوينية لها دورها فى تـكوين السلوك ولـكنها لا تعمل مستقلة عن الظروف البيئية ، ومن الممكن التحكم فيها بمداومة البحث والتجريب . إننا لا ننظر إلى الكائن الحى كما لو كان ذا كيان مستقل عن البيئة التى يعيش فيها ، فهو ذاته ظاهرة طبيعية وإلا لما جاز لنا أن ندرس سلوكه بالأسلوب العلمى . ونحن فى نفس الوقت لانفرق بين العوامل الداخلية والعوامل الخارجية أو البيئية كما لو كان كل من هذين الجانبين من العوامل معزولا ومستقلا عن الآخر . إن الكائن الحى جزء من البيئة الطبيعية لا ينفصل عنها ونشاطه يقوم على أساس هذا الاتصال الوثيق بينه وبين بيئته سواء أكان هذا السلوك مأكلا أو مشربا أو تنفسا أو حركة أو غير ذلك . وفى هذا الإطار الذى يجمع بين الكائن وبيئته تـكون دراسة الظواهر المختلفة المرتبطة بالـكائن الحى .

إننا نعتبر النظرة المجالية الأساس العلمى السليم فى المرحلة التاريخية الحاضرة لتفسير السلوك الإنسانى وتطوير دراسته لتتمشى مع العـلوم

الطبيعية فى تطورها ، (وهذا لا يصح أن ينسينا الفرق بين موضوع الدراسة فى الميدانين السلوكى والطبيعى وفرق المستوى الذى وصلت إليه معارفنا فيهما) . أى أننا نعتبر النظرية المجالية منهجاً وإطاراً للبحث فى الموضوعات السيكولوجية . أما المنطق التحليلى الذرى الذى انتقدناه فهو الذى أدى بالسلوكيين إلى تفسير السلوك على أساس تحليله إلى مثيرات خارجية (أو داخلية) واستجابات خارجية (أو داخلية) مستقلة عن بعضها أصلا وتتفاعل معاً وترتبط بطريقة أو بأخرى لتكوين أنماط السلوك المعقدة . ونحن نتفق مع وجهة النظر المجالية فى نقد اتجاه السلوكيين الذى يقوم على أساس تحليل الظاهرة السلوكية إلى عناصرها الأوليه . إذ أن ذلك يفقد هذه العناصر خصائصها التى تميزها باتصالها الدينمى بالظاهرة الكلية . وعلى هذا الأساس فإننا نرفض المنهج الميكانيكى لتفسير السلوك لأنه يعتمد على افتراض عناصر أولية يتكون السلوك من تجمعها أو ترابطها على أساس الشد والجذب القائم بينها أو على أساس أفعال وردود أفعال ، لأن هذا المنهج يحدد عناصر معينة ذات خصائص محددة سلفاً ويعتبر أن السلوك الناتج محصلة لذلك التفاعل . فنحن لا نسلم ، بناء على الاتجاه المجالى ، أن من الممكن تحديد خصائص الجزئيات أو العناصر سلفاً وبصورة محددة بعيداً عن مجال التفاعل فى الموقف الكلى . ولا نستطيع تبعاً لذلك أن نقبل فكرة أن السلوك يقوم على أساس التجاذب أو التنافر بين هذه العناصر . وقد تبينا كيف أن المنهج الميكانيكى قد أدى فى علم الطبيعة كما فى النظريات السلوكية إلى افتراض وجود عناصر وهمية لتفسير ما تعجز النظرية عن تفسيره بما لديها من عناصر (كما فى حالة السيال الحرارى والكهربى والأثير فى علم الطبيعة

أو الكف الفطرى والتذبذب عند « هل » أو الحاجة إلى الاستطلاع لتفسير التعلم الكامن) مما أشرنا إليه قبلا . وقد تمكنت النظرية المجالية والنسبية فى علم الطبيعة من التخلص من هذه المشكلات .

وينبغى أن نستفيد من المنهج المجالى أيضا فى التخلص من مثل هذه المشكلات فى تفسير السلوك . وعلى ضوء النظرة المجالية لانضطر كما فعل السلوكيون إلى إنكار قيمة أو أثر الادراك فى تفسير السلوك أو إلى اختزاله إلى عناصر مادية أولية تتفاعل معاً بشكل آلى ميكانيكى كما فعل بعضهم . فان النظرة الكلية تساعدنا على فهم عملية الإدراك على أنها تجاوب الكائن للموقف الكلى مما تساعده على التميز بين جوانبه المختلفة أو أجزائه أو العلاقات المتضمنه فيه . ولكن تفسير السلوك على أساس تحليله إلى عناصر أولية يضيع معالم التجاوب الكلى أو العام للكائن مع الموقف . ومعنى هذا أننا لا ننظر إلى الادراك على أنه مفهوم عديم القيمة يفسر على أساس ميكانيكى دون أن تكون له قيمة فى تفسير السلوك ولكننا ننظر إليه على أنه جانب هام من جوانب الخبرة لا يمكن فهم السلوك بدونه كما أننا نؤكد أنه يمكن دراسة موضوع الادراك دراسة علمية موضوعية فى إطار المجال السلوكى العام .

ومن الواضح أن تأكيدنا لقيمة الجانب الادراكى فى الخبرة لا يعنى أننا نقصد به معنى عقلياً (rational) ، كما أننا لانقتصر فى تفسيره على الجانب الواعى من السلوك فقط ، فقد يتأثر إدراك الانسان لكثير من الأشياء والمواقف بخبراته الماضية بشكل قد يؤدى به إلى تحريف مايدركه أو إلى استحالة تعرفه على العوامل الماضية التى أدت إلى هذا الادراك

أو ذاك . وقد دلت كثير من البحوث فى موضوع الادراك على أن العوامل اللاشعورية (التي لا يستطيع الانسان تذكرها) تؤثر فى إدراكه أو انحرافه .

ونحن نؤكد وحدة الجانب الإدراكى والجانب النزوعى ولا نوافق على اعتبار أن الجانب الإدراكى سابق للنزوع كما تفعل نظرية الجشطلت أو نظرية المجال كما بينا ، لان مفهومنا عن المجال يؤكد وحدة الكائن وبيئته . وإذا نظرنا إلى الكائن الحى فإن نظرتنا المجالية تؤدى بنا إلى اعتباره وحدة دينمية . ومعنى هذا أن المظاهر السلوكية للكائن وحدة وهى متصلة بالبيئة وأن دراسة أى جانب من هذه الجوانب لا يجوز أن يغفل اتصاله وتلازمه مع بقية الجوانب . وعلى هذا فمن الخطأ اعتبار أحد هذه الجوانب سابق أوسبب لغيره من الجوانب .

ومعنى هذا أن الإدراك جانب من جوانب السلوك وأنه مرتبط بسائر جوانبه أى مرتبط بالجانب النزوعى . وإذا قلنا بناء على هذا أن الجانب النزوعى لا يمكن فهمه إلا بفهم عملية الإدراك فان هذا لا يعنى أنه سابق عليه أو مسبب له . لأنه اذا سلمنا جدلا بأن الإدراك يسبق النزوع ويسببه ، فماذا يسبب الإدراك ؟ مثل هذا الموقف قد يضطرنا إلى افتراض مصدر غيبي لتفسير الإدراك ذاته . وقد اضطرت نظرية الجشطلت ونظرية المجال إلى مثل هذا التفسير كما يتضح هذا فى مفهوم البصيرة أو فى عملية تنظيم المجال الإدراكى ، ولا يفيد إرجاع أصحاب هذه النظريات هذه العمليات إلى المخ فإن هذه الحالة لا تختلف كثيراً عن التفسيرات الغيبية طالما أن هذه العمليات لا تخضع للتحقيق العلمى أو

البحث والتجريب على الأقل فى الظروف الراهنة . ويؤدى هذا المنهج فى التفكير إلى الرجوع إلى الفلسفة أو النظرة الثنائية كما يتضح هذا فى النظريات المجالية فى الفصل بين البيئة المادية أو الجغرافية من ناحية والبيئة النفسية أو السلوكية أو الفينوموتولوجية عند الجشطلت أو الحيز الحيوى عند ليفين من ناحية أخرى .

وخلاصة القول أننا نرفض قبول النظرة التحليلية سواء أكانت ميكانيكية تفصل بين المثير والاستجابة على أنهما كيانان منفصلان مستقلان يتفاعلان معاً تفاعلا ميكانيكياً ، أو كانت ثنائية تفصل بين جوانب السلوك المختلفة مثل الفصل بين الإدراك والنزوع كما تفعل نظريات المجال .

وقد أكد ديوى منذ أكثر من ستين عاماً أن النظر إلى الفعل المنعكس على أساس أن المثير منفصل عن الاستجابة يعتبر استمراراً للتفكير الغيبى والنظرة الثنائية القديمة ، وهو فى ذلك يقول « إن الثنائية القديمة بين الجسم والعقل تجد صـــدى مباشراً فى الثنائية بين المثير والاستجابة » (ديوى عام ١٨٩٦ ص ٣٣٥) . ومن الواضح أن هذا النقد ينطبق بصورة أوضح على الثنائية التى تتصف بها النظريات المجالية . ثم يؤكد ديوى فى نفس الموضوع أن الفعل المنعكس أو أى تنظيم آخر نفترضه لتفسير السلوك ما هو إلا مفهوم Concept وظيفته تنظيم تفكير الباحث وتنظيم ملاحظاته حول الظاهرة التى يقوم ببحثها . وهو يؤكد أن المثير والاستجابة متلازمان لأن الكائن الحى شديد الحساسية والنشاط وهو لا ينتظر وقوع المثير ثم يستجيب له ، بل إنه ينتقى الجانب المناسب لحالته وظروفه من الموقف المثير ثم يستجيب له ، أى أن الاستجابة دائماً

ملازمة للاستثارة ، ونحن لا ننتظر وقوع المثير الصوتى على الأذن مثلا لنسمعه ولكننا ننصت لنسمع ، ولا ننتظر وقوع المثير الضوئى على العين لنرى ولكننا ننظر لنرى . أى أن النشاط الحسى والحركى فى الجهاز العصبي متلازمان وهو أمر تثبته البحوث البيولوجية الحديثة وهما متلازمان بالضرورة كذلك فيما يتعلق بظواهر السلوك .

وبناء على هذا فإننا لا نقبل الثنائية التى تفصل بها نظرية الجشطلت والنظرية المجالية بين الإدراك من ناحية والسلوك النزوعى من ناحية أخرى . وقد دلت تجارب « إيمز » عن الإدراك والتى أوردنا لها مثلا فى الفصل السابق ، على أن الجانبين النزوعى والإدراكى متلازمان وأنهما يتغيران أو يتعدلان معاً مما يؤكد أنهما جانبان لعملية واحدة هى الخبرة وأن الجانب الانفعالى أو الوجدانى ملازم لهما . كما بينت تلك التجارب أهمية تأثير الخبرات الماضية وأهميتها فى تفسير السلوك وبخاصة الجانب الإدراكى من الخبرات . ومعنى هذا أن النظرة التاريخية هامة ولازمة لإلقاء الضوء على الظواهر السلوكية وأسبابها وبدون هذه النظرة يضطر الباحث إلى الالتجاء إلى المفاهيم الغيبية وبخاصة بالنسبة لنمو السلوك وتغيره وتعديله .

ه

إن نظرتنا المجالية تؤدى بنا إلى اعتبار أن تحليل الظواهر عند دراستها تحليلا اعتبارياً يعتمد على التجريد ولا يعنى أن أى جانب من جوانب الظاهرة أو أى عامل من العوامل المتفاعلة فيها مستقل فعلا عن غيره من الجوانب أو العوامل أو أنه من الممكن دراسته دراسة حقيقية بمعزل عن بقية الجوانب . ولهذا فإننا نتبنى المدخل المتعدد الجوانب

ولا نوافق على تفسير الظواهر السـلوكية بإرجاعها إلى عامل أو سبب واحد كما يفعل معظم السلوكيين بالنسبة لمبدأ التدعيم . أى أننا لا تقبل فكرة أن التدعيم هو المبدأ الوحيد الذى يفسر تكوين العادات الجديدة . وقد بينت تجارب التعلم الكامن قصور هذه الفكرة وخطأها ، ولكننا مع ذلك لا ننكر أهمية التدعيم وأثره فى تثبيت وتقوية العادات طالما أن التجارب تثبت هذا ، ويصبح من اللازم النظر إلى قيمة التدعيم على ضوء الموقف التعليمى كله بما فى ذلك الجانب الإدراكى .

إننا نسلم بنسب الإنسان للمملكة الحيوانية بحسب نظرية التطور وباعتبار أنه يحتل قمة السلم التطورى . ومعنى هذا أننا نسلم بأن دراسة السلوك الحيوانى الأدنى فى سلم التطور تلقى ضوءاً على سلوك الإنسان ، ومع ذلك فإننا نؤكد وجود خلافات أساسية بين الإنسان والحيوانات الدنيا ، وبين أقسام المملكة الحيوانية وبعضها . فمن المعروف مثلا أن الرؤية الستيريوسكوبية (stereoscopic vision) لا توجد الا فى الثدييات العليا مما يؤثر ولا شك فى مجال السلوك وبخاصة الجانب الإدراكى منه ، ومع هذا فإن معظم التجارب فى التعلم (خاصة عند السلوكيين) تجرى على الفئران . ثم أن الإنسان يتميز عن سائر الحيوان بسلوكه اللفظى مما يؤدى بالحيوان كما ذكر ثورنديك أن يستجيب للأشياء مباشرة فى حين أن الإنسان يستجيب لفكرته عن الأشياء عن طريق السلوك اللفظى (ثورنديك ١٩١١ ص ٤٠٢) . ولا شك أن هذه الميزة تجعل المجال السلوكى عند الإنسان مختلفاً بصورة أساسية عنه عند الحيوان . ولا نستطيع أن نعتبر المجالين متماثلين إلا إذا اتبعنا المنهج التحليلى الاختزالى ، وهذا يتعارض مع النظرة المجالية التى تؤكد ضرورة الأخذ بها . وتتطلب وجهة نظرنا

هذه أن نهتم بالإطار الثقافى للمجتمع وارتباط الأفراد به منذ بداية حياتهم وأن نعتبره نقطة البداية فى دراسة السلوك الاجتماعى .

وبناء على ما تقدم لا يصح أن نبدأ دراسة السلوك الإجتماعى بدراسة الطبيعة الإنسانية الفردية . لأن هذه الدراسة لن تؤدى إلى الأرتباط العضوى بين الفرد وبيئته الاجتماعية . ويتطلب هذا منا أن تكون نقطة البداية عندنا هى المجال الاجتماعى والاطار الثقافى بما فى ذلك من عادات وتقاليد وقيم وآراء وأفكار واتجاهات سائدة ينشأ الفرد فيها منذ ولادته ويتفاعل معها . وهنا نجد أننا لسنا بحاجة إلى افتراض مفهومات غيبية أو غامضة مثل إدراك الفرد للموقف الاجتماعى نتيجة لعمليات التنظيم الإدراكى التى لا نستطيع أن نلمسها أو نخضعها للبحث العلمى أو أن نفهمها ، ولكننا نركز اهتمامنا فى السلوك ومظاهره كما يبدو فى النظرة الموقفية او المدخل الموقفى (situational approach) مع الاهتمام فى نفس الوقت بالنظرة التاريخية لما تلقيه هذه النظرة من أضواء تساعدنا على فهم المواقف الحاضرة . ونتيجة للمنهج المجالى نستفيد من المفهوم الكلى للثقافة فلا نضطر إلى تحليل الإطار الثقافى إلى مثيرات مادية أى إلى عناصر ذرية .

وعلى هذا فإننا ننظر إلى الفرد على أنه عضو فى الجماعة التى يعيش فيها يتفاعل معها فى إطار ثقافتها وتتطلب منه حياته فيها أن يتجاوب معها . فهو يتعود بالتدريج عاداتها وتقاليدها وأنماط سلوكها المختلفة . يتوقع المحيطون به منذ نشأته توقعات معينة ويعملون على توجيهه وتدريبه

لتحقيق توقعاتهم بالنسبة له وهو فى نفس الوقت يتعود أن يتوقع من الجماعة أو ممن يحيطون به من أفرادها توقعات معينة .

ولكن العوامل والمؤثرات الثقافية ليست دائماً متناسقة مع بعضها أو أنها تسير في اتجاه واحد بل إنها مليئة بالمتناقضات فى أغلب الأحيان . ويتعرض الفرد لهذه المتناقضات ويتأثر سلوكه بها ، ونعتبر مشكلات التكيف الاجتماعى والنفسى من نتاج التناقضات الثقافية وبخاصة تلك التى تتأثر بها تربية الفرد فى مراحل حياته الأولى . وهذا يجعل دراسة العوامل الثقافية ذات أهمية خاصة لفهم تكوين السلوك الاجتماعى . ولكن الثقافة عبارة عن مفهوم ذى بعد تاريخى ويشير إلى حياة الناس فى المجتمع وفيما يحتويه المجتمع من جماعات ثانوية أو طوائف أو فئات أو تنظيمات اجتماعية مختلفة ، ولهذا فإننا بحاجة إلى أن ننظر نظرة شاملة إلى المجتمع وما يضمه من جماعات أو فئات أو تنظيمات اجتماعية وأن ننظر إلى الأفراد المختلفين من الجنسين وفى الأعمار المختلفة بالنسبة لتلك التنظيمات وما تتضمنه من مواقف وما يرتبط بتلك المواقف من توقعات (expectations) للجماعة من الفرد وما يتكون لدى الفرد من توقعات من الجماعة بحسب الأدوار (roles) التى يؤديها الفرد فى الجماعة وبحسب المركز أو المراكز التى يحتلها فيها وأثر كل ذلك فى سلوكه الاجتماعى . ولهذا فسوف نناقش فى الفصل التالى العوامل الاجتماعية الثقافية التى تؤثر فى تكوين السلوك الاجتماعى .

الباب الثاني

الفصل الخامس

الاطار الثقافى للسلوك الاجتماعى

الشخصية مفهوم Concept أو تجريد abstraction يشير إلى تنظيم الأنماط السلوكية التى تميز الفرد فى تعامله مع الغير ، كما تتضمن نظرة الأفراد الآخرين إلى الفرد فى تعاملهم معه . ويختلف هذا المفهوم من حيث معناه بحسب اختلاف النظريات السيكولوجية ووجهات النظر عن الطبيعة الإنسانية . ولسنا هنا فى مجال استعراض النظريات المختلفة التى تعالج موضوع الشخصية ، ولكننا نكتفى بأن نقول بحسب وجهة نظرنا التى عبرنا عنها فى الفصل السابق بأن الشخصية لاتولد مع الفرد عند ولادته ، ولكنها تتكون وتنمو تدريجياً بتفاعل الفرد فى المحيط الاجتماعى الذى ينشأ فيه . وقد دلت دراسة حالات الأطفال الذين نشأوا لسبب أو لآخر فى عزله عن المجتمع الإنسانى أو بين الحيوان أن هؤلاء الأطفال يفتقدون الصفات والخصائص الإنسانية الأساسية التى تميز الإنسان عن الحيوان (كونج وهير وجروس ١٩٥٤ ص ٧٥ — ٨٥) .

فالطفل الإنسانى يكون عند الميلاد عاجزاً تمام العجز . بل هو يعتبر فى الواقع أعجز الكائنات الحية جميعاً ، ولكن عجزه هذا تعوضه إمكانيات هائلة لايدانيه فيها حيوان آخر . وعجز الوليد الإنسانى وضعفه

يجعله يعتمد كل الاعتماد على الأفراد الذين يحيطون به ويرعونه وينشئونه. ومدة الاعتماد على الغير — أى مدة الطفولة عند الإنسان — أطول كثيراً منها عند سائر الحيوان، ولذا فإن الجو الاجتماعى الذى يحيط بالطفل منذ نشأته ذو أهمية بالغة فى صياغة شخصيته وتوجيه نموها. ولانعنى بهذا أن الخصائص البيولوجية والتكوينية التى يولد بها الطفل ليست ذات أهمية فى تكوين شخصيته وتمييزها عن غيرها من الشخصيات ولكن المقصود هو أن أهمية هذه الخصائص تتوقف إلى حد كبير على نظرة المجتمع لها وتأثره بها، ومايترتب على هذا من معاملة خاصة يلقاها الطفل نتيجة لذلك. وتختلف هذه المعاملة من مجتمع لآخر، فالطفل الأسود فى مجتمع من السود مثلا لايلقى نفس المعاملة التى يلقاها الطفل الأسود فى مجتمع يسوده التمييز العنصرى ضد السود. وبالمثل تتوقف المعاملة التى يلقاها الطفل بسبب طوله أو قصره أو لونه أو خشونة أو نعومة شعره، وغير ذلك من الصفات، على ثقافة المجتمع ونظرة أفراده إلى هذه الصفات. ومعنى هذا أن عملية التنشئة الاجتماعية أو التطبيع الإجتماعى "socialization" للطفل فى غاية الأهمية بالنسبة لتكوين شخصيته وتكوين ذاته. وتتوقف هذه العملية على عادات المجتمع وتقاليده والاتجاهات الفكرية السائدة فيه، وعلى العرف والقانون والمعايير الخلقية والاجتماعية والعقيدة وأنماط السلوك المختلفة، أى على ثقافة المجتمع. ولهذا يحسن قبل أن نتعرض لعملية التنشئة الاجتماعية أو التطبيع الاجتماعى أن نلقى أولا نظرة سريعة على معنى « الثقافة » « culture »، ثم نعالج بعد ذلك موضوع التطبيع الاجتماعى.

« الثقافة هى تنظيم للسلوك المكتسب، ونتائج ذلك السلوك،

يشترك أفراد مجتمع معين فى مكوناتها الجزئية ، وتنتقل عن طريق هؤلاء الأفراد » (لنتون ١٩٤٥ ص ٣٢) . وبعبارة أخرى ، الثقافة مفهوم يشير إلى أسلوب حياة مجتمع ما . ومعنى هذا أن الثقافة مفهوم كلى ديناميكى ، لأنه بمثابة إطار يشمل أفراد المجتمع كافة ، وإن كان هذا لا يعنى أن كل أفراد المجتمع يشتركون فى كافة جزئيات الثقافة أو الأنماط الثقافية . وهى كذلك مفهوم ذو بعد زمنى ينتقل من جيل إلى جيل ، وهو أيضاً معرض للتغير المستمر بدرجات متفاوتة من مجتمع إلى آخر ومن عصر إلى آخر . وهو كذلك مفهوم يشير إلى الأفراد ؛ لأنه بدون هؤلاء الأفراد الذين يتعلمون الأنماط الثقافية ويسلكون تبعاً لها ويعلمونها لأبنائهم ، لما كانت الثقافة (لابيير ١٩٥٤ ص ٣١) . ونستخلص من هذا أنه بينما يسلم الباحثون فى هذا الميدان بأن الثقافة مفهوم كلى ، فإنهم يسلمون فى نفس الوقت بأن هذا المفهوم لا معنى له إلا فى حياة الأفراد وطرق معيشتهم وأنماط سلوكهم . أى أن مفهوم الثقافة يتضمن النظرة الكلية إلى المجتمع كما يتضمن الأفراد باعتبار أنهم حاملوا التراث الثقافى وأنماط الثقافة .

ويؤدى هذا الوضع إلى صعوبة الاتفاق على المنهج المناسب فى تحديد معالم الثقافة . وهنا نجد أن الاتجاه الفكرى أو النظرة الفلسفية ذات دخل فى تحديد المنهج . فمن ناحية نجد أن تحديد معالم الثقافة قد يتجه نحو النظرة الكلية . إلا أن هذه النظرة تواجه مشكلة أساسية هى أنه لما كانت كلمة الثقافة مفهوما أو تجريداً يشتق من سلوك أعداد كبيرة من الناس فإن تحديدها بشكل كلى قد يؤدى إلى إغفال الخصائص

الفردية مما يجعل هذا التحديد ناقصاً ، ولهذا فقد يتجه تحديد معالم الثقافة إلى تحليل سلوك الأفراد ، وهنا أيضاً تظهر مشكلة أخرى ذات جانبين ، الجانب الأول يتعلق بالعينة المناسبة سواء من حيث نوع العينة ، أهي طبقية "stratified" (وما أساس تقسيمها ؟) ؛ أم هي عشوائية ؟ ، وهنا نجد صعوبة فى تحديد العدد المناسب من الأفراد لتمثيل الثقافة ، وكذلك نتعرض فى هذه الحالة لاحتمال الإقلال من أهمية بعض جوانب الثقافة ، وخاصة أننا نعلم أن أفراد المجتمع لا يشتركون جميعاً فى كافة الأنماط الثقافية ويختلفون من حيث درجة تأثرهم بالأنماط الثقافية المختلفة . والجانب الآخر هو أن تحديد معالم الثقافة على أساس فردى يخلق مشكلة أخرى هى تجميع أو ربط العناصر المشتقة من الدراسة الفردية لإعادة بناء الإطار الكلى للثقافة ، ويعتبر المدخل من هذه الناحية مدخلا ذرياً ، ويتعرض للنقد الذى وجهناه إلى هذا المدخل فى الفصول السابقة ، وعيبه الأساسى فى هذا المجال هو أن النظر إلى الثقافة على أنها مجموعة الأنماط الثقافية التى يكتسبها الأفراد تؤدى إلى إغفال أهمية العلاقات التى تقوم بين الأفراد "interpersonal relationships" ، وهى التى تحدد وتؤثر فى الأنماط الفردية للسلوك . والعلاقات بين الأفراد ذاتها تتأثر بالمجال الكلى لثقافة المجتمع ولا يمكن أن ننظر إليها نظرة علمية سليمة إلا على هذا الأساس . ويتجه البعض نتيجة لهذا إلى محاولة دراسة بعض الجوانب الثقافية المحددة المعالم والتى تميز ثقافة المجتمع عن غيره من المجتمعات مثل الفلكلور والأساطير والأمثال السائدة وغير ذلك . وهذه الطريقة لا تعتبر فى ذاتها كافية أو سليمة لأنها تواجه مشكلة اختيار العينة المناسبة من الفلكلور أو الأساطير والأمثال . ثم

أن هذا المدخل يكتنفه كثير من الصعاب بالنسبة لتقصى هذه المظاهر السلوكية والتعرف على منشئها ومغزاها فى حياة الناس ، وهو الهدف الرئيسى من دراستها . ولا يمكن أن نستفيد من مثل هذه الدراسة دون محاولة وضعها فى مكانها المناسب من الإطار الثقافى العام . ومعنى هذا أن هذا الأسلوب فى تحديد الثقافة له قيمته فى إلقاء أضواء على المشكلة ، ولكن لا يمكن الاعتماد عليه وحده . وثمة طريقة أخرى تتركز حول دراسة التغيرات المتلازمة "covariations" لبعض أنماط السلوك الثقافية أو المظاهر الثقافية . ويقوم هذا الأسلوب على أساس الاهتمام بموضوع سرعة التغير (النسبى) لبعض الأنماط الثقافية والثبات (النسبى) الذى تتسم به أنماط ثقافية أخرى . ومن الواضح أيضا أن هذا اللون من الدراسة يستلزم تحليل عوامل التغير واتجاهاته فى داخل إطار الثقافة بشكل عام . أى أن هذا الأسلوب على ما له من فائدة لا يمكن الاعتماد عليه وحده (م . بروستر سميث ١٩٥٤ ص ٤٢) .

ونستخلص من كل هذا أن مشكلة دراسة ثقافة مجتمع ما تتعرض لنفس الصعوبات التى أشرنا إليها فى الفصول السابقة فيما يتعلق بالعلاقة بين الجزئيات والكليات التى تحتوى هذه الجزئيات .

وقد بينا فيما سبق أن تأكيد أهمية النظرة الكلية أو المجالية لا يعنى إغفال قيمة وأهمية تحليل الوحدة الكلية لأن المبالغة فى الاعتماد على النظرة الكلية يؤدى كما بينا فى الفصول السابقة إلى الالتجاء إلى فروض غيبية أو شبه غيبية لتفسير الظاهرة الكلية . ونستطيع أن نتبين أثر

هذه النظرة فى تفكير أحد رجال علم الاجتماع وهو دير كهايم ، فإن نظرته الكلية أدت به إلى اعتبار أن خصائص المجتمع الريفى أو البدائى الصغير وثقافته تختلف اختلافا أساسياً عن خصـــائص المجتمع المدنى الكبير وثقافته . واعتبر دير كهايم ، وعدد غيره من المفكرين أن الثقافة فى المجتمع الريفى الصغير هى العامل الذى يضبط سلوك أفراد ذلك المجتمع ، على اعتبار أن مثل هذا المجتمع يتميز بقلة عدد أفراده وبالتجانس فيما بينهم مما يجعل التفاوت بينهم من حيث المركز الاجتماعى يكاد يكون معدوماً ، كما أن العضوية فيه محددة تحديداً شديداً ، والاتصال المباشر سمة قوية تميز العلاقات بين أفراد هذا المجتمع ، بحيث أن كل الأفراد تقريباً يعرفون كل الأفراد معرفة مباشرة نتيجة علاقات الوجه للوجه Face to Face relationships مما يؤدى إلى ثبات العرف والتقاليد ثباتاً شديداً . هـذا فى حين أن المجتمع المدنى الكبير يتميز بكثرة عدد أعضائه وبعدم التجانس بينهم مما يجعل العلاقات المباشرة فيه ضعيفة الأثر فى تحديد وضبط ســلوك الأفراد ، خاصة أن تنوع العمل وتقسيمه يبلغ درجة كبيرة مما يؤدى إلى عظم التفاوت فى المراكز الاجتماعية للأفراد المختلفين وكذلك فى نظرتهم إلى الحياة . ويؤدى كل هذا فى نظر ديركهايم إلى تحرر الأفراد من سلطة العلاقات المباشرة ومن قيود العادات والتقاليد . ويخلص ديركهايم من ذلك إلى افتراض قوة عامة تقوم بوظيفة الضبط الاجتماعى فى المجتمع المدنى الكبير .

وقد اضطر ديركهايم إلى افتراض هذه القوة التى سماها « التمثيل العام » "mass representation" لتعبر عن تنظيمات للأفكار والمفاهيم

التى ترتبط بطبيعة الجماعة وعلاقاتها بالجماعات الأخرى . وهذه القوة تعتبر فى نظره « فوق عقلية » "Supra-rational" ، وتبعاً لهذا الاتجاه فإن ديركهايم يقلل من أهمية العمليات السيكولوجية أو الخصائص الفردية فى تفسير الظواهر الاجتماعية [١] . وهذا الاتجاه عند ديركهايم قريب الشبه بفكرة هيجل عن الإرادة الكلية Collective-will التى تعمل على ضبط وتماسك المجتمع (لابيير ١٩٥٤ ص ١٣ — ١٤) .

والواقع أن الاختلاف بين المجتمع الريفى أو البدائى الصغير وبين المجتمع المدنى الكبير ليس اختلافا فى النوع بقدر ما هو اختلاف فى الدرجة ، فقد دلت البحوث الأنثربولوجية على أن المجتمعات الصغيرة ليست بسيطة فى تركيبها وفى عاداتها وتقاليدها كما كان يظن من قبل ، كما أن التجانس بين أفراد مثل هذه المجتمعات لايبلغ الدرجة التى تختفى عندها الفروق بين شخصيات أفرادها وأنماط سلوكهم . والدراسة الدقيقة لهذه المجتمعات تكشف عن تباين فى معايير السلوك "behavioral norms" عند أفراد هذه المجتمعات على غرار الوضع فى المجتمعات المدنية الكبيرة تقريباً ، أى بحسب عوامل الجنس والسن والوظيفة والمركز أو المكانة الاجتماعية . كما تكشف هذه الدراسات عن وجود حالات يخرج أصحابها أو ينحرفون

---

(١) ويدلل ديركهايم على صحة وجهة نظره هذه بالثبات النسبى لعدد المنتحرين فى مجتمع ما . ولكن هذا التدليل يغفل ما قد يكون هناك من عوامل كثيرة متجددة تتعارض مع بعضها مما تؤدى الى الثبات **النسبى** لظاهرة الانتحار . وعلى كل حال فان هذا المنهج لا يفيد فى فهم الأسباب الحقيقية للظاهرة أو فى محاولة التغلب عليها .

عن السلوك المعيارى لتلك المجتمعات ، وإن كانت درجة التبـاين أو الإنحراف أقل منها فى المجتمعات الكبيرة أى أن الإختلاف فى الدرجة أكثر مما هو فى النوع .

وقد أدت النظرة الثنائية إلى هذين النوعين من المجتمعات إلى اعتبار أن العلاقات بين أفراد المجتمع المدنى الكبير ضعيفة الأثر فى تماسك المجتمع مما يجعل لوسائل الاتصال الجمعى أهمية كبرى فى ضبط سلوك أفراد هذا المجتمع ، على اعتبار أن هذه الوسائل (الإذاعة والصحافة والتيلفزيون . . . الخ) أدوات فعالة يتحكم عن طريقها عدد قليل من الأفراد تحكما يكاد يكون تاما فى ضبط سلوك كافة أفراد المجتمع ، كأنما هذه الوسائل تعمل فى اتجاه واحد أى من جانب المهيمنين على وسـائل الاتصال الجمعى وأساليب الدعاية واعتبار أن افراد المجتمع مستقبلون فقط .

ولكن الدراسات العلمية الحديثة بينت أن الاتصال Communication بين الأفراد لايحدث من جانب واحد فقط وأن نجاح وسائل الدعاية وأساليب الاتصال الجمعى يتوقف إلى حد كبير على فهم ومراعاة اتجاهات الجمهور وقيمه ودوافعه ومشكلاته وأهدافه (لابيير ١٩٥٤ ص ١٨) . كما دلت البحوث فى ميدان علم النفس الاجتماعى على أن الأفراد فى المجتمع المدنى الكبير لايتحررون من قوة العادات والتقاليد بالصورة التى تجعل كلا منهم كياناً مستقلا عن غيره ويواجه التأثيرات والقوى الاجتماعية الخارجية بمفرده ، أى مستقلا فى ذلك عن غيره من الأفراد . وفى بحث قام به « مايو » لدراســـة العوامل التى تساعد على رفع المستوى الإنتاجى فى المصنع تبين أن عوامل التأثير والترغيب الفردية لم تأت

بالنتيجة المرجوة ، واكتشف كذلك أن العمال لم يكونوا يعملون فرادى أو بحسب معايير فردية وإنما كانوا يعملون باعتبارهم أعضاء فى جماعات صغيرة تكونت داخل المصنع وتآلف أعضاؤها ، ووصلت كل جماعة منها إلى معيار اجتماعى للإنتاج وحافظت عليه . كما أن البحوث التى أجريت على الروح المعنوية للجند الأمريكيين والتى ضمنها كتاب الجندى الأمريكى ، قد كشفت عن اتجاهات مماثلة لما كشفت عنه دراسة « مايو » السابقة ، وتتلخص أهم نتائجها فى هذه الناحية فى العاملين الآتيين :

أولا : أن حماس الجند واستعدادهم للحرب لم يتأثر كثيراً بالتبريرات الأيديولوجية المتعلقة بمكانة أمريكا أو رسالتها فى الحرب ، ولا بالدافع إلى الحصول على « مداليات » الشرف والأعمال البطولية .

ثانياً : أن الجند قد كونوا فى نطاق الجيش جماعات صغيرة متآلفة شديدة التماسك وأن هذه الجماعات قد كونت لنفسها معايير سلوكية لا تختلف كثيراً عن جماعات العمال فى المصانع .

الجماعات الأولية "primary groups"

ومغزى هـــذه الدراسات وأمثالها أن النظرة إلى سلوك الأفراد فى المجتمعات الكبيرة على أنها تعبر عن نزعات انفرادية تحتاج إلى مراجعة . وقد تنبه بعض الباحثين فى ميادين العلوم الاجتماعية والسلوك الاجتماعى إلى هذه الحقيقة مثل « كولى » عالم الاجتماع الأمريكى الذى وضع اصطلاح الجماعة الأولية "primary group" ، ويعنى بها الجماعة الصغيرة التى تتحدد

صلات أفرادها بعلاقات الوجه للوجه — أى العلاقات المباشرة — وجيرفيتش عالم الاجتماع الفرنسى الذى استخدم اصطلاح علم الاجتماع المصغر "microsociology" ويشير به إلى نفس الظاهرة تقريباً ، وكذلك الباحث الأمريكى « مورينو » واضع أسس الأساليب السوشيومترية لدراسة علاقات الأفراد فى الجماعات الصغيرة ، وغير هؤلاء كثيرون [١] وتشير هذه الاتجاهات إلى أن سلوك الأفراد يتكون ويتشكل نتيجة احتكاكهم وتعاملهم معاً فى جماعات صغيرة . ويقول كولى « أعنى بالجماعات الأولية تلك التى تتميز بالصلة والتعاون الوثيق القائم على علاقات الوجه للوجه . وهذه الجماعات تعتبر أولية من عدة أوجه ، ولكن الميزة الرئيسية لها هى أنها أساسية فى تكوين الطبيعة والمثل الاجتماعية للفرد . . . وأهم مجالات تلك الصلة وذلك التعاون الوثيق — وإن لم تكن الوحيدة بحال ما — هى الأسرة وجماعة اللعب وجماعة الجيرة أو المجتمع المحلى للكبار . وهذه الجماعات تعتبر فى الواقع عامة فى كل الأزمنة وفى كافة مراحل النمو ، وهى لذلك تكون الأساس الهام ذا الصبغة العامة بالنسبة للطبيعة والمثل الإنسانية » كولى (١٩١٥ ص ١٤ — ١٥) .

ويتفق الباحثون فى ميدان السلوك الاجتماعى بصفة عامة الآن على ما للجماعات الأولية من أهمية وأثر فى تكوين السمات والخصائص

---

(١) يعتبر كيرت ليفين كما قدمنا من أهم الباحثين فى ميدان السلوك الاجتماعى عن طريق دراسة ديناميات الجماعة التى يعتبر هو رائدها الأول .

الاجتماعية عند الأفراد مثل عواطف الحب والتعاطف ، ومعنى الخطأ والصواب ، وغير ذلك من الصفات ذات المغزى أو الدلالة الاجتماعية ، ويتفقون كذلك فى أن الأسرة هى أهم الجماعات الأولية التى تؤثر فى تكوين الخصائص الأساسية لشخصية الطفل وذلك بحسب المعايير والقيم التى تتميز بها الأسرة والتى تنتقل عن طريق الأطفال الناشئين ، من جيل إلى جيل . وأهمية الأسرة وقوة أثرها فى هذا الاتجاه لايعنى أنها المجتمع الأولى الوحيد الذى يؤثر فى شخصيات الأطفال الناشئين ، فجماعة الأسرة تتأثر كما تؤثر فى جماعات أولية أخرى مثل جماعات اللعب للأطفال والجماعات الترويحية للكبار وكذلك الجيرة والجماعات التى تتكون فى ميادين العمل وهكذا . أى أننا نستطيع أن ننظر إلى أى جماعة من الجماعات الأولية من زاوية العلاقات المتشابكة التى تربطها بالجماعات الأولية الأخرى فى المجتمع الكبير ، وهذه الجماعات الأولية تتأثر بطبيعة الحال بالنظام الاجتماعى العام كما تتأثر بالثقافة العامة والثقافات الفرعية "subcultures" التى تميز المجتمع .

وبعبارة أخرى نستطيع أن ننظر إلى السلوك الاجتماعى فى مستويات ثلاثة هى : مستوى ثقافة المجتمع ، ومستوى الثقافات الفرعية ، والجماعات الأولية ، ومستوى سلوك الفرد ذاته . ولكننا نؤكد هنا مرة أخرى أن هذا التقسيم مجرد أداة تساعدنا فى عملية التحليل والدراسة العلمية ، ولابد عند البحث فى أى من هذه المستويات الثلاثة أن يؤخذ المستويان الآخران فى الاعتبار . ومعنى هذا أننا عند دراسة السلوك الاجتماعى نركز اهتمامنا بالفرد أى بما يترتب على احتكاك الفرد بغيره من الناس فى مواقف الحياة الاجتماعية المختلفة (فى إطار

ثقافة المجتمع) من تكوين وتعديل للأنماط السلوكية واتجاهات الشخصية . وعلى ضوء هذا الاعتبار سوف نعرض فى هذا الفصل للعوامل الاجتماعية الأولى التى تؤثر فى حياة الطفل وتكسبه الكفاية الاجتماعية والصفات الاجتماعية المناسبة للحياة فى مجتمعه ، وهى العملية التى يطلق عليها عملية التنشئة الاجتماعية أو التطبيع الاجتماعى "socialization" . وسنبدأ بعرض تمهيدى سريع لبعض معالم طبيعة الطفل ثم ننتقل إلى عملية التطبيع الاجتماعى .

طبيعة الطفل

الطفل الإنسانى كما قدمنا أكثر الكائنات الحيوانية عجزاً وأشدها ضعفاً عند ولادته ! هذا إذا نظرنا إلى قدراته الفعلية على مواجهة الحياة . ولكن هذا العجز وهذا الضعف تقابله حساسية هائلة للمؤثرات الخارجية ومرونة كبيرة تمكنه من اكتساب أنماط سلوكية متعددة متباينة وذلك بحسب المواقف العديدة وخبرات الحياة المتنوعة التى يمر بها . ومن خصائص الطفل الوليد أن حاجاته البيولوجية تكون واضحة الأثر فى سلوكه وفى سلوك الآخرين من حوله فى طفولته الأولى . أى أن عمليات التغذية والإخراج والتنفس وما إلى ذلك تكون لها أهمية كبيرة فى توجيه نموه ونشأته . ولكننا لا نستطيع أن ننظر إلى الطفل أو أن نفهم سلوكه ونموه فهماً سليما على ضوء هذه الحاجات وسلوك الراشدين بإزائها فقط ، رغم مالها من أهمية كبرى ؛ ذلك أن دراسة السلوك على أساس هذه الحاجات فقط تؤدى إلى النظر إلى الطفل نظرة تحليلية ذرية

كما تفعل المدارس السلوكية . فنحن لا ننسى أهمية الحساسية الكبيرة التى يتميز بها الطفل الصغير والتى تتطلب منا بحسب المنهج الذى فصلناه فى الفصل السابق أن ننظر إلى الطفل على أنه وحـــدة عضوية وأن سلوكه ينمو من الاتجاه الكلى إلى التخصص كما أوضحت المدرسة العضوية "organismic" ، وقد ذكر ديوى فى مقاله عن « مفهـــوم القوس الانعكاسى » "Reflex arc concept" ، أن الطفل لا يستجيب للمؤثرات الخارجية استجابات جزئية وأن حواسه لا تعمل منفصلة أو مستقلة بعضها عن البعض الآخر . أو بعبارة أخرى أن الطفل عند ما يبصر شيئاً ما فإن هذا لا يعنى أن حواسه الأخرى تكون معطلة ؛ وهو لا يستجيب للمثيرات بعد أن تقع تلك المثيرات على أعضاء حسه ، وإنما يكون مهيأ دائماً لاستقبال المثيرات البيئية ، ومعنى هذا أن أعضاء الحس تنشط لاستقبال المثيرات المختلفة ، واستجابة الطفل لا تكون بتعبير ديوى رد فعل للمثيرات الخارجية ، بل أن الاستجابة تكون فى المثيرات وليست رد فعل لها وأنها تكيف هذه المثيرات ؛ ذلك أن هذه العملية تتضمن تناسقاً حسياً حركياً "sensori-motor coordination" ، وهـــذا يعلل الحساسية البالغة للطفل ونشاطه الكبير الذى يساعده على التكيف السريع لمواقف الحياة . فالطفل يتفاعل مع الظروف المحيطة به فعلا تفاعلا كلياً فى بادئ الأمر ، ثم تتجدد أنماط سلوكه بالتدريج نتيجة عملية التناسق "coordination" بين الجوانب الحسية والحركية للســلوك . وقد القت الحالات التى ذكرها « هب » عن المصابين « بالكتراكت » منذ الميلاد والتى أشرنا إليها سابقاً أضواء على هذه الحقيقة ، كما أن التجارب التى صممها « ايمـــز » والتى أشرنا إليها سابقاً أيدت فكرة الارتباط بين

الجوانب الحسية والحركية فى الخبرات الإنسانية وفى تكوين السلوك . وأن خبراتنا تدل على أن العين كنتيجة لخبراتها السابقة وارتباطها بحاسة اللمس مثلا ترى ما لا يمكن إدراكه إلا باللمس ، فنحن نرى أجساما ناعمة أو خشنة مثلا دون أن نفكر فى أن هذه الصفات لا ترتبط بحاسة البصر . والواقع أن الحواس جميعاً تعمل معاً ، كما أن السلوك الحركى يعمل فى نفس الوقت كجانب متكامل فى الخبرة ، وأن الفرد يتعلم نتيجة لعملية التنسيق التى تحدث نتيجة الخبرة بين هذه الجوانب . ومشاهدة الطفل الصغير وهو يتعامل بالأشياء المحيطة تبين أنه يمسك بالأشياء ويوجه إليها بصره ويقدمها من فمه وأنفه . وتكون قريبة من أذنيه أيضاً ، وبالتدريج يتعلم كيف يميزها ، أى يتعلم تمييز الأشياء بحسب ملمسها ومرآها وطعمها ورائحتها وصوتها معاً فالطفل يبدأ فى تعامله مع الأشياء المحيطة به بسلوك معمم ، ثم يتميز هذا السلوك تدريجياً وتتحدد وظائف أعضاء الحس نتيجة لذلك وتتخصص تخصصاً نسبياً ، وقد بينت بعض البحوث الانثروبولوجية أن ثقافة المجتمع تؤثر فى تحديد الوظائف النسبية وفى التخصص فى استخدام الحواس فى التمييز بين الأشياء البيئية والتعامل معها ، ويؤكد بوجوراس هذا مثلا فى دراسته لأهالى « الشكشى » "Chukchee" فيؤكد أن هؤلاء الناس وإن كانوا يفتقرون إلى الأسماء التى تعبر عن الألوان المختلفة ، فإن قدرتهم على تمييز أشكال مواقع أختفاء الغزال فائقة الحد ، إذ كانوا يميزون اثنى عشر شكلا كانت تبدو له جميعاً متماثلة ، وأهم من هذا أنه يقول أن هؤلاء الناس قد تفوقوا فى التمييز بين الأشياء باستخدام حاسة الشم حتى بالنسبة للأشياء التى لانستطيع نحن أن نميزها إلا بحاسة البصر أو الذوق

أو اللمس . وهو يبين أن لديهم قدرة فائقة فى تمييز عـدد هائل من الروائح وأنهم يميزون عن هذا الطريق أشياء لم يتمكن هو أن يشم لهـا رائحة على الإطلاق (أنظر برونر ١٩٥١ ص ١٣٦) . ونحن نعرف جميعاً كيف يتفوق الأعمى فى مجتمعنا باستخـــدام الحواس الأخرى مثل السمع واللمس . ولعل قصة « هيلين كيلر » الشهيرة وهى التى فقـدت البصر والسمع والنطق وسنها تسعة عشر شهراً تعطينا فكرة واضحة عن التكيف لظروف الحياة باستخدام ما بقى لهـا من حواس وخاصة حاسة اللمس التى كانت وسيلتها فى الحديث والاتصال بالغير واكتساب المعرفة وفى الحصول على الشهادة الجامعية فى عام ١٩٠٤ وكل هـذا بمساعدة مربيتها الآنسة سوليفان (إرجع إلى هيلين كيلر . معجزة حياة) .

ولمـا كانت حاجات الطفل البيولوجية ذات أهمية خاصة بالنسبة لحياة الطفل وذات تأثير بارز فى سلوكه (أى فى مظاهر سروره وألمه) فإن هذه الحاجات تلقى أهمية خاصة من المحيطين به من الكبار . وربما كان هـذا هو السبب الذى أدى برجال علم النفس من السلوكيين إلى أن يركزوا اهتمامهم فى تفسيرهم للتعلم وتكوين العادات على هذه الحاجات مما أدى إلى جعل مبدأ التدعيم أبرز مبـدأ فى تفسير التعلم ، بل اعتبره البعض المبدأ الوحيد . وأصبح الأساس التجريبى الذى يقوم عليه تفسير السلوك الإنسانى بوجه عام وكذلك السلوك الاجتماعى فى معظم الأحـوال فأر جائع أو عطشان فى حالة عزلة فى داخل متاهة يسعى بطريقة عشوائية إلى الطعام والشراب . أما استجابة الكائن الكلية للمجال الكلى أو الوسط الاجتماعى الذى يوجد فيه فـــلا أهمية له بالنسبة لعملية التعلم عند السلوكيين ، ممـا جعل نظرياتهم تقوم أساساً على تحليل الأنماط السلوكية

إلى مكوناتها الجزئية وتركيبها معاً فى صورة عادات ميكانيكية تضم وتربط هذه الجزئيات معاً بحسب مبدأ التدعيم أو قانون الأثر . ومعنى هذا أن خفض التوتر (المقصود عند « هل » بالذات التوتر الفسيولوجى للأنسجة الداخلية) الناتج عن الحاجات البيولوجية بالتدعيم هو العامل الأساسى والوحيد الذى يفسر كافة أنواع التعلم . هذا مع العلم بأن بعض التجارب قد بينت أن المجال الإدراكى (أنظر الفصل الثالث ص ٧٧ ، ٧٨) ذو أثر لا يمكن إغفاله فى تفسير التعلم حتى فى حالة الفأر فى المتاهة . ويؤكد دالنباخ أن « المثيرات اللمسية والحرارية » والمثيرات الصوتية والضوئية أيضاً تؤدى إلى حدوث أنماط معقدة من الإستجابات فى جنين خنزير غينيا (وهو فى داخل رحم الأم) رغم أن هذا الحيوان متصل بالدورة الدموية للأم بواسطة حبل سرى لا بد أن يقى الجنين ضد العطش والجوع (دالنباخ ١٩٣٩ ص ٣٣٤) . كما يؤكد هارلو أنه لا يوجد أى دليل فى الدراسات التجريبية يثبت أن الدوافع الداخلية أعمق أثراً من الاستثارة الخارجية فى تحديد السلوك (انظر هارلو ١٩٥٣ ص ٢٤) . ومغزى هذا أننا لا نستطيع أن نفصل بين العناصر الداخلية والخارجية ، أو أن نعتبر الحاجات البيولوجية والتوتر الناشىء عنها فى الأنسجة هى الأساس الوحيد للتعلم عن طريق التدعيم الذى يؤدى إلى خفض ذلك التوتر . إن الإدراك الحسى العام جزء لا يتجزأ من الموقف الذى يؤدى إلى التعلم . بل إن هناك أدلة تؤكد أن الحرمان الطويل من الطعام قد يؤدى إلى إعاقة الحيوان عن حل المشكلة لأنه قد يركز سلوكه تجاه الهدف المثير مع إغفال العوامل والمثيرات الأخرى نسبياً (هارلو ١٩٥٣ ص ٢٧) .

والمغزى من كل هذا أننا نؤكد أن تفسير السلوك الاجتماعى عند

الإنسان بإرجاعه إلى إشباع الحاجات البيولوجية الأولية وإغفال الجانب الإدراكى فى الموقف الكلى تفسير ناقص ومخل . وأنه لا يصح أن نركز فى تفسيرنا للسلوك على جانب واحـــد من الموقف ، سواء فيما يتعلق بالنسبة للبيئة المحيطة أو باستجابات محددة للكائن الحى تنتهى بالوصول إلى الهدف ، ولا يكفى أن نطلق على الاستجابات السابقة للوصول إلى الهدف حركات عشوائية ! ونقف بها عند هـــذا الحد . فالسلوك النهائى للكائن يتمايز من السلوك الحركى الحسى العام الذى يقوم به الحيوان فى الموقف الكلى . وبرغم أن الحاجات البيولوجية بالمعنى الذى يعنيه غالبية السلوكيين قد تكون ذا أهمية بارزة فى مواقف معينة ، فإن هذا لا يعنى أن حواس الكائن المختلفة تبقى معطلة . إن التدعيم عامل هام فى تكوين السلوك وفى الأداء "performance" وفى عملية التمايز ، ولكنه لا يعمل وحـــده ، بل هو نفسه يفسر فى الإطار الأكبر للتناسق الحسى الحركى "sensori-motor coordination" . كما أن هـذا الاتجاه لا يتفق بطبيعة الحال ورأى المجاليين فى أن البصيرة أو عملية التنظيم الإدراكى سابقة للأداء لأنهما فى رأينا متلازمان ، ولأن مفهوم البصيرة والتنظيم الإدراكى للمجال لا يفيد كما أسلفنا فى تطوير العلم .

كل هذه أمثلة تدلل على الأهمية الكبرى للظروف البيئية والثقافية فى تشكيل وصياغة السلوك الإنسانى والشخصية الإنسانية . وهى تبين أن المجال الذى ينشأ فيه الطفل يؤثر أثراً كبيراً هائلا فى نموه . وهى أيضاً تشير إلى الإمكانيات الهائلة التى تميز الوليد الإنسانى وأثر المواقف الاجتماعية والعوامل الثقافية فى تحويل هذه القوى والإمكانيات إلى واقع حى وسلوك

وشخصية . إنها أدلة تشير إلى أن الشخصية الإنسانية لا تتكون بمعزل عن مجالات الحياة الإنسانية .

عملية التطبيع الاجتماعى "Socialization"

الطفل وحدة بيولوجية تكون جزءاً متكاملا مع وحـــدة أكبر هى وحدة البيئة . وأهم جوانب البيئة فى حياة الإنسان وفى تكوين شخصيته هو الجانب الاجتماعى ، وهذا راجع إلى عجز الوليد الإنسانى - كما قدمنا - عند ولادته ، ولفترة طويلة نسبياً من حياته هى مرحلة الطفولة ، واعتماده تبعاً لذلك اعتماداً كلياً فى مبدأ الأمر على الكبار فى تربيته وتعليمه وتوجيه سلوكه تدريجياً كى يعنى بنفسه ويتشرب عادات وتقاليد مجتمعه ويتكيف لثقافته . ونستطيع أن نميز عملية التطبيع الاجتماعى بسمات ومعالم معينة نوجزها فيما يلى (و . توماس ١٩٢٢ ص ٢١ — ٤٤) :

أولا : أن سلوك الفرد يرتبط تدريجياً بالمعانى التى تتكون عنده عن المواقف التى يتفاعل فيها .

ثانياً : هـــذه المعانى تتحدد بالخبرات السابقة التى مر بها الفرد وعلاقة تلك الخبرات بالمواقف الراهنة .

ثالثاً : أن الطفل يولد بين جماعة قد حددت فعلا معـانى معظم المواقف العامة التى تواجهه ، وكونت لنفسها قواعد مناسبة للسلوك فيها . ويتأثر الطفل بهذه المعانى منذ ولادته وتصاغ شخصيته فى مراحلها

الأولى بحسب هذه المعانى التى تصبح جزءاً من كيانه الشخصى بصفة عامة .

ومن الممكن أن نميز مراحل معينة ثلاث يمر فيها الطفل فى عملية التطبيع الاجتماعى هى :

المرحلة الأولى

يتعلم الطفل فى المرحلة الأولى من مراحل التطبيع الاجتماعى أن يتكيف لمطالب جسمه وحاجاته البيولوجية والظروف البيئية المحيطة، وهو مضطر فى هذه المرحلة إلى قبول المعانى التى حددها الكبار للمواقف التى يمر بها كما يظهر ذلك فى معاملتهم له . ومعنى هذا أن الطفل يكيف نفسه لسلوك الكبار . ولكن بالرغم من أنه لايقاوم سلوك الكبار فى هذه المرحلة مقاومة ذات بال ، فإن هذا لايعنى أن الطفل سلبي تماما فى هذه المرحلة . فالطفل يستجيب للمواقف المختلفة بكل حواسه وتتحدد بالتدريج بعض أنماطه السلوكية نتيجة لما يترتب على استجاباته من نتائج ، فيتعلم بالتدريج أن يستبعد بعض الأنماط السلوكية التى لاتأتى بنتيجة أو التى لاتؤدى إلى إشباع حاجاته البيولوجية . وهو بالتدريج يتعود أن يركز نشاطه نحو جوانب محورية "points of anchorage" فى المواقف التى يتفاعل معها ويتحدد سلوكه ويتركز نحوها ، وبذا يمر سلوكه فى عمليات تمايز differentiation مستمرة ويحدث هذا نتيجة عملية سلوك إدراكى نحو الجوانب المحورية فى المواقف التى يمر بها وتصبح هذه الجوانب بمثابة إشارات أو علامات signs يستجيب لها فى الموقف الكلى ويكرر استجابته لها بتكرار ظهورها ونستطيع أن نقول أنه بهذا الشكل يكون اتجاهات نحو الأشياء المحيطة به وتبدأ شخصيته فى التكوين والنمو .

والخلاصة أن المرحلة الأولى من عملية التطبيع الاجتماعى تتلخص فى تمايز سلوك الطفل بالنسبة للمواقف الاجتماعية المختلفة . وقوام هذه العملية كما قدمنا هو تناسق حسى — حركى ، يتحدد بعلاقة الطفل بالبيئة الخارجية وسلوكه فيها ، ويؤدى هذا إلى أن تصبح معالم بيئته بمثابة علامات أو إشارات (signs) لسلوك معين يأتيه الطفل تحت ظروف معينة . ولكن الكبار يكونون ، كما أسلفنا ، قد حددوا سلفاً (بالعادة أو العرف أو التقليد او غير ذلك) أغلب معانى المواقف الهامة فى حياة الطفل وما تتضمنه من « علامات » . ونستطيع أن نقول إن استجابة الطفل لهذه « العلامات » هى استجابة للمعانى التى حددها الكبار لها سلفاً (ثدى الأم معناه رضاعة — مد الأم يديها نحو الطفل معناه رفعه وحمله — وهكذا) [1] . وهكذا يكتسب الطفل المعانى الاجتماعية التى حددتها له الجماعة . ولايعنى هذا — كما بينا — أن موقف الطفل سلبي تماماً ، فإن حساسيته البالغة للمثيرات الداخلية والخارجية على السواء) تودى به إلى استجابات مختلفة متباينة كثيرة تساعده على التكيف للمواقف المختلفة وتكييف تلك المواقف لحاجاته . فالطفل يتعلم مثلا أن يستخدم الصراخ لتحضر الأم . والأمهات يعرفن كيف أن سلوكهن يتعدل بدرجات متفاوتة بحسب سلوك الطفل وعلى الأصح بحسب مايفهمونه من دلالات سلوكه .

---

(١) تكوين هذه « العلامات » هو الاساس الذى يقوم عليه تعلم الطفل اللغة عندما تنمو قدرته على النطق حيث يرتبط الرمز بمعنى « العلامة » ويشير اليها بعد ذلك حتى اذا لم توجد فى مجال الادراك المباشر .

ولكن عملية التطبيع الاجتماعي لا تسير دائماً سيراً هادئاً منتظماً ، فإن الكبار لا يستطيعون على الدوام مراعاة التواصل فى تمايز سلوك الطفل . فاقتراب شخص كبير من الطفل قد يكون علامة على رفعه وحمله ، ولكن هذا قد لا يحدث . وقد يؤدى هذا إلى استجابات كثيرة منوعة يقوم بها الطفل مثل الصراخ أو الرفص برجليه أو غير ذلك . وقد تنجح بعض هذه الاستجابات فى تحقيق أغراض الطفل وقد لا تنجح . ومعنى هذا أن الطفل يعانى صراعاً فى استجاباته وأنماط سلوكه باستمرار ، وذلك بتغيير دلالات (معانى) « العلامات » التى يستجيب لها . ويمكن أن نقول بتعبير آخر إن سلوك الطفل يتعدل بتعديل توقعاته بالنسبة « للعلامات » التى يستجيب لها فى المواقف التى يوجد فيها .

ولكن حدة الصراع الذى يعانيه الطفل قد يبلغ مبلغاً كبيراً ، وذلك عند ما تكون عاداته قد تميزت واستقرت وقويت ، وبخاصة عند ما تكون مرتبطة بإشباع حاجاته البيولوجية ، ثم تتغير « العلامات » التى يستجيب لها الطفل تغيراً مفاجئاً كما يحدث عند الفطام المفاجىء وبخاصة عند ما تضع الأم على الثدى مادة مرة المذاق مثل الصبار مثلا بقصد إبعاد الطفل عنه . ونستطيع أن ندرك مدى ما يتعرض له الطفل من صراع أليم إذا تخيلنا الطفل يتكلم ويعبر عن هذا الصراع . فبعد أن كان ثدى الأم « علامة » على الرضاعة والشبع والحضانة والراحة والارتباط بجسم الأم ، وبعد أن كانت توقعات الطفل مرتبطة بهذه المعانى ، إذ بالموقف يتغير ، و (العلامة) تتغير وتوقعات الطفل تصاب بالإحباط ، وتصبح ألماً وحرماناً وبعداً عن الأم وعزلة عن مصدر

الدفء والحضانة ؛ يقبل الطفل على الثدى ولكنه يحرم منه أو يصاب بألم وإحباط قاسيين . والأمهات اللاتى يلجأن إلى هــذا الأسلوب فى الفطام ، يعرفن مدى ما يتعرض له الطفل فى هذه المرحــلة من ألم وضيق واضطراب ، ويعرفن أيضاً مدى ما يتعرضن له هن أنفسهن من تعب وألم نتيجة لهذا . ولهذا السبب فإن المتخصصين فى دراسة الطفولة والنمو النفسى ينصحون الأمهات بفطام أطفالهن تدريجياً وبشكل يسمح للطفل بتعديل ســلوكه دون التعرض لآلام الصراع الحاد من جراء الفطام المفاجىء .

وإذا تعددت مواقف الصراع هذه وزادت حدتها فإن شخصية الطفل تعانى من ذلك ، وتبقى آثار الصراع وتصاحب شخصيته عندما يكبر وتظهر فى سلوكه . وقد بينت الدراسات الإكلينيكية أن كثيراً من الانحرافات التى تظهر فى الكبر ترجع إلى ما يتعرض له الطفل من صراع حاد فى مواقف الحياة فى الطفولة ، وقد يحدث هــذا نتيجة لتذبذب الكبار فى معاملة الطفل بالنسبة للموقف الواحد مما يعيق الطفل عن تكوين توقعات مستقرة بالنسبة «للعلامات» التى يستجيب لهـا فيتسم سلوكه بالتردد حيث يستدعى الموقف الواحد استجابات متباينة أو متناقضة فى نفس الوقت . وهكذا تتكون البذور الأولى للإنحراف النفسى والأمراض العصابية .

ومما يزيد المسألة سوءاً أن الطفل لا يكون قد تعلم التعبير عن نفسه لغوياً بعد ، ويعجز لهذا عن التفاهم مع الكبار أو إيصال رغباته إليهم ، كما يعجز عن التفكير فى مشكلاته لافتقاره إلى اللغة التى هى أداة

التفكير ، ولذلك يكون سلوكه أو انحرافه فى الكبر لا شعورياً .

المرحلة الثانية

هذه المرحلة متصلة بالمرحلة الأولى ومتداخلة معها . وأهم ما يميزها نمو الطفل الحركى واكتسابه القدرة على الانتقال من مكان إلى آخر مستقلا (نسبياً) عن الكبار . واستقلال الطفل فى حركته وتنقلاته يتطور بطبيعة الحال تدريجياً (الحبو — ليس دائماً — السير البطىء المتعثر — ثم السير بثبات — ثم الجرى ...) ونموه فى هذا الاتجاه يمكنه من التعامل مع الأشياء بدرجة أكبر من الحرية وبعيداً — إلى درجة ما — عن رقابة الكبار . فالطفل فى المرحلة السابقة قد تعلم مثلا أن يمسك بالأشياء التى توجد فى متناول يده أو تقدم له ويقربها من فمه ويتذوقها أو يأكلها أو يضرب بها فى الأرض ، وقد يسمع لها صوتاً يستجيب له بأن يكرر سلوكه هذا ، ويصبح عادة بتكرار مثل هذه المواقف . ويساعده فى هذا أن الكبار من حوله يسرون له هذا العمل ويطربون له . أى أن الطفل يكتشف بالتدريج أنه قادر على إحداث أثر واضح فى البيئة المحيطة (المادية والاجتماعية) ، وقلما يمنعه الكبار عن هذا السلوك خاصة أنهم لا يقدمون له من الأشياء إلا مايعتقدون ألا خطر عليه منها ولا ضرر . ولكنه بعد أن يصل فى نموه إلى درجة تمكنه من الاستقلال النسبى عن الكبار فى التنقل بالحبو أو المشى مثلا فإنه قد يمسك شيئاً ما يجده على الأرض ويدخله فى فمه ، فإذا شاهده أحد الكبار منعه من ذلك وربما عاقبه بطريقة أو بأخرى إذا كرر هذا العمل وذلك لوقايته مما قد يتعرض له من

أضرار . وقد يمسك الطفل بأشياء ذات قيمة عند الكبار مثل الأكواب الزجاجية أو الأطباق أو غير ذلك ويلقى بها إلى الأرض فتتحطم ويسمع لذلك صوتاً قد يجفل منه فى أول الأمر ولكنه قد يتعود عليه ويعاود الكرة ويحطم أشياء ثمينة لما تحدثه من أثر سواء من حيث الصوت أو تناثر حطامها . إنه بذلك يحدث أثراً قوياً فى البيئة . ولكن الكبار يعتبرونه مخرباً . وربما كانت أمثال هذه المواقف هى التى دفعت ببعض الباحثين فى ميدان علم النفس إلى اعتبار أن الطفل مخرب أو هدام أو عدوانى بفطرته أو بالغريزة . ولكن النظرة التاريخية « أى تتبع سلوك الطفل منذ ميلاده » منذ بداية المرحلة الأولى من مراحل التطبيع الاجتماعى تكشف عن أصل هذه الأفعال فى أنماط سلوكية تمايزت ، من تجاوبه الكلى فى أول الأمر ، حول « علامات » فى البيئة أصبح لها معان خاصة وترتبط بتوقعات معينة يتحدد سلوكه بمقتضاها . وقد يجد الطفل جسما ما مثل حجر أو عصا أثناء تنقله وحركته فيمسك به ويطرق به على الأرض أو الحائط أو أى جسم آخر فيحدث لذلك صوتاً يؤدى به إلى المداومة على فعلته هذه فترة طويلة نسبياً قد تؤدى إلى قلق الكبار فيتدخلون لمنعه أو عقابه بعد أن كانوا يشجعونه على مثل هذه الأفعال فى المرحلة الأولى بما يقدمون إليه من أشياء مثل (الشخشيخة) ويهللون لما يحدثه من أصوات . ومعنى هذا أن كثيراً من عادات وأفعال الطفل (التلقائية) فى هذه المرحلة تجد مقاومة من الكبار الذين يتدخلون لمنعه ويترتب على هذا حدوث الصراع بين الطفل وبين الكبار من حوله ، وقد يتحول هذا إلى صراع فى شخصية الطفل نتيجة للتناقض الذى يحدث فى معانى الأشياء

على ضوء خبراته السابقة والمعانى التى ارتبطت بها الأشياء فى المرحلة الأولى من مراحل تطبيعه الاجتماعى أى حول العلامات التى كان يستجيب لها فى الماضى والمعانى الجديدة أو « العلامات الجديدة » التى يفرضها الكبار . وتتعدل معانى الأشياء بتغير توقعاته وتمايز الأشياء والعلامات التى تحدد استجابات الطفل مما يؤدى إلى تعديل سلوكه بحسب قيم الكبار وعاداتهم والمعانى التى حددوها للمواقف المختلفة التى يواجهها الطفل فى حياته اليومية . ذلك أن الكبار فى البيت يعملون على أن يطبعوا الطفل وينشئوه بحسب قيمهم واتجاهاتهم ، بحسب آرائهم ومعتقداتهم فى أفضل الطرق لتربيته . ولنضرب لتوضيح هذا مثلا بطفل عثر أثناء تجواله فى المطبخ على طبق من مأكل لذيذ كانت أمه قد أعدته لوجبة الغذاء مثلا . لقد تعود الطفل فى المرحلة السابقة أن يأكل الطعام الذى يصل إليه برضاء الكبار وتشجيعهم ، أى أن الطعام عنده قد صار « علامة » على الأكل ، وتوقعاته من أكله هى لذة الطعم والشبع ورضاء الكبار عنه . ولكنه فى هذه الحالة يواجه بسلوك جديد من الكبار لا يتفق مع توقعاته التى تكونت فى الماضى . ذلك أن معنى الموقف الجديد عند الكبار أصبح مختلفاً عن معنى موقف الأكل فى المرحلة السابقة . فالأم مثلا لاتريد أن يضعف الطفل شهيته قبل الموعد المحدد للأكل وقد تخشى على صحته إذا كان الطعام لا يناسبه ، ولا تريد أن يفسد عليها نتيجة تعبها أو أن يوسخ جسمه وملابسه . ولذلك فإنها تمنعه عن هذا ، وقد تلجأ إلى عقابه وخاصة إذا تكرر منه هذا السلوك . وهكذا يمر الطفل فى هذه المرحلة فى مواقف متعددة تسبب له صراعا يتفاوت خفة وشدة مما يؤدى إلى تعديل معانى المواقف والعلامات التى يستجيب لها بناء على

مايترتب على سلوكه من عواقب ، ويتعدل سلوكه بشكل أو بآخر ليتوافق مع حياته فى المرحلة الجديدة ، وتكتسب مواقف حياته معان اجتماعية جديدة ، (تختلف بطبيعة الحال ، بدرجة ما ، من طفل إلى طفل آخر بحسب ظروف الأسرة وعاداتها وأنماط سلوكها) ، ولكن الصراع قد يشتد نتيجة سوء معاملة الآباء أو عدم وعيهم بأساليب التربية أو بسبب متاعبهم النفسية مما يسىء إلى شخصية الطفل . وقد يتذبذب الآباء فى معاملة الطفل بالنسبة للمواقف الواحدة فيعجز الطفل عن تكوين معان مستقرة للسلوك ، وقد ينجم عن هذا التذبذب فى المعاملة انحرافات شديدة فى سلوكه كما بينت الدراسات الإكلينيكية . ومما يزيد من حدة المسألة أن الطفل فى هذه المرحلة كما فى المرحلة السابقة لايكون قد تعلم استخدام اللغة بصورة تمكنه من التعبير عن نفسه ، ولهذا فقد تصبح دوافع سلوكه المنحرف مستقبلا لاشعورية .

المرحلة الثالثة

هذه المرحلة تمثل امتداداً للمرحلة السابقة وهى متداخلة معها ، وفيها يكتسب الطفل اتجاهات الكبار نحو المواقف الهامة فى حياته . فالطفل لا يستطيع أن يتوقع تصرفات الكبار حيال سلوكه كالأم مثلا ما لم تصبح اتجاهاتها جزءاً من شخصيته ، أى أن معانى المواقف (والعلامات) التى يواجهها تتضمن المعانى التى ترتبط بتصرفات الأم حياله بالنسبة لسلوكه فى تلك المواقف أو بإزاء تلك « العلامات » . وبالتدريج يتعود الطفل أن يسلك بشكل عام فى غيبة الأم كما يسلك فى وجودها .

ومفتاح هذه العملية هو اللغة كما يرى جورج ميد (جورج ميد ١٩٤٧ ص ٤٧٩ — ٤٨٩) . فالكلمات رموز أو « علامات » تشير إلى أشياء في مواقف معينة وتحمل معاني تلك الاشياء في تلك المواقف . وعن طريق هذه الرموز يستطيع الإنسان أن يستجيب للأشياء حتى في حالة عدم وجودها في المجال الإدراكي الحسي المباشر . وعن طريق اللغة يتمكن الإنسان من تحديد سلوكه سلفاً بالنسبة لمواقف مستقبلة وهذا هو أساس عملية التفكير . فاللغة سلوك لفظي يرتبط بمواقف واقعية يواجهها الطفل في حياته اليومية ويسلك نحوها سلوكا معيناً . ويمكن باستخدام اللغة نقل ما تحمله الألفاظ من معاني من موقف إلى آخر ، أي يمكن تعميمها وتعميم سلوك الطفل نحو المواقف المتشابهة ؛ فعندما تقول الأم لابنها في مجتمعنا كلمة « كخ » ، تصبح هذه الكلمة رمزاً أو علامة على المعاني والسلوك المرتبط بالموقف الذي قيلت فيه . وكلمة « كخ » ترتبط بمواقف تظهر فيها الأم سلوكا (تعبيرات الوجه أو اليدين أو غير ذلك) يدل على — أو يعني — الخطأ أو عدم الاستحسان ، ويدرك الطفل هذه المعاني لارتباط سلوك الأم عنده بهذه المعاني في الخبرات السابقة وتصبح كلمة « كخ » بعد ذلك « علامة » أو « رمزاً » على الخطأ وعدم الاستحسان ، ويمكن تعميمها على مواقف أخرى غير التي ارتبطت بها أصلا ، وتنتقل معانيها (أو تعمم) إلى المواقف الجديدة ويسلك الطفل تجاهها بنفس اتجاه الأم . وتستخدم كلمة « دح » في عكس كلمة « كخ » . ومن الممكن باستخدام هاتين الكلمتين أو ما يشبههما أن يتعلم الطفل معاني الخطأ والصواب بحسب القيم السائدة في أسرته نحو المواقف الاجتماعية المختلفة .

ويمكن تحديد معنى ووظيفة اللغة فى مثل هذه الحالات بالقول بأنها تجريد من الموقف يحمل معانيه ويوجه سلوك الطفل بحسب التوقعات الجديدة من الموقف نتيجة الظروف الجديدة التى ارتبطت بها اللغة. ويصبح استدعاء اللغة المرتبطة بالموقف عاملا يساعد الطفل فى استدعاء الجوانب المختلفة للموقف. كما يمكن أن يستدعى الموقف اللغة التى ارتبطت به. ولتوضيح هذا نفترض أن الطفل قد تعود أن يمسك بالأشياء ويلقى بها فى الارض ثم شاهد كوباً زجاجية جذبت انتباهه فألقى بها على الأرض وسمع لذلك دوياً وشاهد حدثاً أثاره من جراء تناثر حطام الكوب. وقد يؤدى هذا إلى أن يعيد الطفل الكرة. ولكن الأم قد تتدخل وتقول له كلمة « كخ » مثلا ويصاحب هذا تصرف معين من الأم وحركات أو إيماءات مؤذية مثل العقاب البدنى أو التهديد به أو قد تكون هذه التصرفات ذات دلالات خاصة سابقة غير مريحة بالنسبة له. وتصبح الأم وسلوكها جزءاً من الموقف الكلى. ويمكن على هذا الأساس أن يتعدل سلوك الطفل باستدعاء الكلمة التى ارتبطت بهذا الموقف والتى ترمز إلى المعانى الجديدة (التوقعات الجديدة) له. فبعد أن كان الكوب عند الطفل يعنى شيئاً جذاباً يلقى على الأرض ويسمع له صوت كما يشاهد تناثر حطامه — يصبح المعنى الجديد للكوب هو شيئا جذاباً لا يلقى على الأرض لأن الأم لا ترضى عن هذا أو أنها تعاقبه على هذا، وتصبح الكلمة المستخدمة قادرة على استرجاع هذه الخبرة. أى أن الكلمة هى رمز أو تجريد تشير إلى الموقف الكلى للطفل وعلاقته بالأشياء والأشخاص فيه ويتضمن توقعاته الجديدة من سلوكه فى الموقف. ومعنى هذا أن اكتساب الكلمة

واستدعائها قد يقوم مقام الأم فى توجيه أو ضبط سلوك الطفل . أى أنه باكتساب الطفل للكلمة يسلك سلوكا يتمشى مع اتجاه الأم أو الأب او غيرهما . وهذا يساعد على نمو الطفل فيما يسمى بالقدرة على الضبط الذاتى self-control . وكلما زادت الحصيلة اللغوية للطفل (بزيادة خبراته فى مواقف الحياة) تقدم فى هذا الاتجاه . وتتكون ذات الطفل كما سيأتى بقيامه بأدوار الآخرين وبالتعبير عن اتجاهاتهم فى سلوكه باستخدام اللغة .

ومعنى هذا أن الكبار يستطيعون باستخدام السلوك اللفظى (اللغة) أن ينقلوا إلى الطفل معانى المواقف المختلفة التى يواجهها فى حياته . وتصبح اللغة ذات أهمية كبرى وأثر بالغ فى توجيه الطفل وفى عملية تطبيعه الاجتماعى . ذلك أن الكبار يستطيعون باستخدام ألفاظ لها دلالات أو معانى خاصة من خبرات سابقة أن يكونوا عند الطفل اتجاهات سلوكية خاصة بالنسبة لمواقف لم يخبرها الطفل فعلا . فاستخدام لغة ذات معان سيئة أو حسنة عند الكلام على أفراد معينين أو نحو مذهب معين قد تكون عند الطفل اتجاهات سلبية أو إيجابية نحو أولئك الأفراد أو ذلك المذهب أو غير ذلك من مواقف وأفراد وأشياء تتعرض لنفس الظروف . وينسى الطفل فى غالب الأحيان الظروف التى اكتسب فيها تلك الاتجاهات ، ومع ذلك فإن سلوكه يظل متأثراً بها ومعبراً عنها . أى أن هذه الاتجاهات قد تكون ذات دوافع شعورية أو لا شعورية . بمثل هذه الطريقة يتعلم الطفل قيم الأسرة واتجاهاتها ومعاييرها الخلقية والاجتماعية . كما يمكن أن ينمى الآباء على هذا النحو اتجاهات الأطفال تجاه أحداث مستقبلة بعيدة مثل اختيار نوع من التعليم أو المهنة أو غير ذلك

وتعلم الطفل اللغة هو الوسيلة التى تساعده على تكوين « الذات » "self" ، فاللغة كما أسلفنا هى الأداة الأساسية التى تساعد الطفل على اكتساب اتجاهات الغير ، وبخاصة الكبار ، وذلك بأن تتضمن « العلامات » التى يستجيب لها الطفل فى المواقف المختلفة سلوك الأشخاص الآخرين كالوالدين أو الإخوة . وتصبح الكلمات التى يتعلمها الطفل بمثابة رموز أو « علامات » للسلوك تتضمن اتجاهات الآخرين عن الكبار خاصة . ولكن الطفل لا يكتسب تلك الاتجاهات بشكل منظم إلا عن طريق السلوك الواقعى فى مواقف حقيقية أو وهمية "phantasy" . ومن الملاحظ أن الطفل فى لعبه كثيراً ما يتقمص شخصية الأم أو الأب أو الأخ أو الأخت أو ساعى البريد أو البائع الجائل أو رجل البوليس او الجندى . وهكذا من الأشخاص الذين كان له احتكاك بهم ويقوم بأدوارهم الاجتماعية فى لعبه الوهمى . وهو فى نشاطه هذا يتكلم ويسلك بالشكل الذى خبره منهم . وبهذا الأسلوب فإن الطفل يستدعى فى سلوكه وعند اللعب العلامات (الرموز) التى تعبر عن اتجاهات الآخرين . ثم إنه يستجيب لتلك العلامات وبهذا يتعدل سلوكه بشكل يساعده على التوافق فى معاملاته مع الغير . ويترتب على هذه العملية أمران : الأول أن الطفل يصبح واعياً بذاته عن طريق تبنيه لاتجاهات الغير نحوه . أى أنه عن هذا الطريق يستخدم أنماط السلوك الذى يحتمل (ويتوقع) صدورها من الغير نحوه ، وتتحدد ذاته بشكل واع بتحديد علاقاتها بالغير . والأمر الثانى أن الطفل يكون بهذه الطريقة مجموعة من الاستجابات المنظمة نحو اتجاهات الغير . وإن ملاحظة الأطفال فى لعبهم تكشف عن الكثير من المواقف التى تعبر عن هذه العمليات . فالطفل قد يتخيل جسما ما طفلا صغيراً يحادثه وينهره على التصرفات التى ينهره بسببها والداه ، وقد يحمل

صندوقاً أو مقطفاً ويتخيل نفسه بائعاً ويحادث نفسه متمثلا والديه فى عملية الأخذ والعطاء مع البائع ، وهكذا .

فى بداية هذه العملية تكون الاتجاهات التى يتبناها الطفل ممثلة للأشخاص الذين أخذها عنهم . وتكون ذاته فى مثل هذه المواقف مرتبطة بالشخص الذى يقوم بدوره . ومعنى هذا أن الطفل فى البداية تكون له ذوات عدة بحسب المواقف المختلفة التى يمثلها والأشخاص المختلفين الذين يرتبطون بتلك المواقف وكل من هذه الذوات ترتبط بالشخص الذى يمثل دوره والذى يتفاعل معه . ولكن الطفل يتفاعل أيضاً فى جماعات من أفراد ترتبط أدوارهم الاجتماعية معاً وكذلك اتجاهاتهم بإزاء العمل أو النشاط التعاونى الذى يسهمون فيه سوياً . ويرى جورج ميد (جورج ميد : نفس المرجع السابق) أن أوضح مثل لهذه العملية هو التعاون فى فريق اللعب المنظم [١] ، فاللعب المنظم فى الفريق يحدد سلوك كل عضو من أعضاء الفريق ، ولابد لكل عضو أن يتوقع سلوك بقية أفراد الفريق بالنسبة لبعضهم البعض وبالنسبة له شخصياً . ذلك أن كفاية اللاعب فى الفريق تتوقف إلى حد كبير على حسن وسلامة توقعاته بالنسبة لسلوك الآخرين فيه . ولما كان هذا الموقف ينطبق على جميع الأعضاء

---

(١) يتخذ جان بياجيه نفس الاتجاه تقريبا فى تفسيره لتكوين الشخصية ونمو الذات بالتمثيل باللعب فى الفريق على أنه مجتمع مصغر يمثل مجتمع الأسرة والمجتمع الخارجى العام .

J. Piaget. The moral Judgment of the child 1932.

وهم جميعاً يقومون بنفس الدور تقريباً فإن اتجاهاتهم وأنماط سلوكهم تتعدل وتنتظم معاً فى وحدة كلية هى التى تكون لعب الفريق "team play"

مثل هذا الموقف يحدث فى الأسرة أيضاً ، وقد يؤدى إلى تنظيم اتجاهات أعضائها بنفس الأسلوب إلا أن الجوانب المختلفة للحياة فى الأسرة ليست كلها بالبساطة ولا بالوضوح الذى يتسم به نشاط اللعب فى الفريق فى العادة مما يؤدى إلى أن بعض المواقف فى حياة الأسرة لاتكون واضحة بشكل كاف بالنسبة للطفل ولايستطيع الطفل التوافق إزاءها توافقاً سليما . ومع هذا فإن الطفل يستطيع أن يوحد الجوانب الأساسية لاتجاهات أعضاء الأسرة فى كل متكامل وأن يكون اتجاهاته ويعدل أنماط سلوكه على أساس هذا الإطار العام . ومعنى هذا أن الذوات المتعددة التى تتكون لدى الطفل بارتباطه بأفراد آخرين مختلفين تتكامل معاً فيما يعبر عنه أحياناً « بالآخر المعمم » "generalized other" وتصبح الذات المميزة له وتنمو باستمرار .

ونتيجة لهذه العملية قد يصبح كثير من الاتجاهات التى كونها الطفل شديدة التمكن من شخصيته ويتحدد سلوكه وينتظم تبعاً لها ، وينسى الطفل أنها اتجاهات أفراد آخرين وعلى هذا تصبح اتجاهاته الخاصة . فبدلا من أن يفكر فيما يتوقعه الغير منه ، فإنه يتوقع من نفسه أن يصدر عنه السلوك المناسب فى المواقف الخاصة . وقد تصبح هذه الأنماط السلوكية من القوة بحيث تبدو كأنها عادات (تلقائية) لاتتطلب من الطفل أن يفكر فى توقعات الغير منه . أما فى المواقف التى لا يكون

سلوك الطفل قد تحدد بإزائها بدرجة كافية أو عندما يتضمن الموقف بعض الجوانب الجديدة فإن الطفـــل يصبح واعياً بذاته "self-conscious" حيث يضطر إلى تفهم اتجاهات الآخرين (أنماط سلوكهم) وتوقعاتهم منه وأن يحدد معنى الموقف (على ضوء خبراته الماضية) قبل أن يقوم بدوره فى الموقف الجديد . ومثل هذه الخبرات يتعرض لها الشخص الراشد فى بعض الأحيان عندما يواجه مواقف اجتماعية جديدة تتطلب منه سلوكا لم يألفه فى الماضى .

ونستطيع مما تقدم أن نستنتج أن الذات والشخصية نتاج اجتماعى ، وأنهما يتشكلان أصلا وفى المقام الأول نتيجة تفاعل الفرد فى البيئة الاجتماعية الأولى التى ينشأ فيها الطفل وينمو ، ونعنى بذلك الأسرة . ونستطيع لذلك أن ترجع السمات الأساسية أو المعالم الأساسية للسلوك الاجتماعى للفرد إلى المرحلة الأولى من حياته وإلى علاقاته بأفراد أسرته واتجاهات هؤلاء الأفراد وأنماط سلوكهم . وقد أكدت الدراسات التى عالجت نمو الألفاظ المعبرة عن الذات (أنا — لى — الخ) والتى تشير إلى وعى الطفل بذاته صحة أن سلوك الأفراد المحيطين بالطفل وتفاعلهم معه هو الذى يحدد اتجاهات تكوين ذات الطفل ويصبغ شخصيته ويشكلها وأن وعى الطفل بالأفراد المحيطين به واستخدامه لأسمائهم يأتى قبل إدراكه لإسمه واستخدامه له . كما أكدت هذه الدراسات أن الطفل يتعلم استخدام كلمة « أنا » التى تعبر عن الذات نتيجة لتفاعله مع غيره من الأفراد الذين يستخدمونها ، ويتطور استخدام الطفل لها ويساعده هذا تمييز ذاته الناشئة عن ذوات الأفراد المحيطين به ، وأن الكلمات التى تشير إلى « الذات » وتعبر عنها لا تأخذ معناها إلا من المجال الاجتماعى الذى يتفاعل فيه الطفل (أنظر

ريد بين ١٩٤٥ ص ٧٧٠ — ٧٧٥) . والواقع أن كلمة « أنا » كما يؤكد كولى ، لايمكن تصورها فى حالة وجود الفرد فى عزلة تامة لأنها دائماً توجه إلى الغير ، ولكن الغير قد يكون بطبيعة الحال شخصاً وهمياً (أنظر شارلز هـ. كولى ١٩٠٨ ص ٣٣٩ — ٣٥٧) ومع ذلك فإن منشأ هذه الكلمة عند الطفل لا يأتى إلا نتيجة الاحتكاك بالغير .

الذات والشخصية وثقافة المجتمع

ولا نقصد مما تقدم أن عملية تكوين الذات عند الطفل أو تشكيل شخصيته تتم دائماً بصورة هادئة منتظمة أو مستقرة ، فقد يتعرض الطفل للصدمات النفسية الشديدة أو لأشكال مختلفة من الصراع مع أفراد الأسرة وقد ينشأ عن ذلك الصراع صراع يظهر فى سلوك الطفل ويميز سلوكه فى الكبر . كما أن الطفل يجد صعوبة فى التوافق الاجتماعى نتيجة لتذبذب الكبار فى معاملته فيصعب عليه تحديد معانى المواقف والعلامات والرموز التى يستجيب لها كما قد يختلط الأمر على الطفل فى تكوين ذاته نتيجة لمعاملة الكبار له كما يحدث أحياناً عندما يعامل الكبار الصبى الصغير كأنه بنت ويلبسونه ملابس البنات أو عندما يجد الطفل نفسه وسط مجموعة من الأفراد كلهم من الجنس الآخر فيتعود استخدام الكلمات التى تعبر عن الجنس الآخر عندما يتكلم عن نفسه هكذا .

كما أننا لا نقصد أن ذات الطفل وشخصيته وسلوكه بصفة عامة يكون مبيناً دائماً على أساس شعورى . فقد بينا أن الطفل قد يتعرض لخبرات مؤلمة تؤدى إلى أن تكون دوافع سلوكه لا شعورية كما أنه قد ينسى الظروف

التى اكتسب فيها عادات واتجاهات معينة ومع ذلك فإن هذه العادات والاتجاهات تتمكن منه وتصبغ سلوكه على أساس غير واع .

وبالرغم من تأكيدنا لأهمية المرحلة الأولى من مراحل الطفولة حيث تتم عملية التطبيع الاجتماعى وتتكون الذات وتتشكل المعالم الأولى للشخصية فى نطاق الأسرة فإننا لا ننكر ما للمواقف الخارجية من آثار فى تعديل سلوك الشخص على مدى الحياة . ولكن المرحلة الأولى من حياة الفرد يكون لها آثارها القوية فى توجية سلوكه فيما بعد وفى مدى ما يحدث فى شخصيته بصفة عامة من تعديل . ذلك أن الفرد يواجه المواقف الجديدة مزوداً بعادات واتجاهات وتوقعات تكونت من خبراته الماضية . ومن الصعب أن نتصور أن يواجه الطفل فى حياته المستقبلة موقفاً جديداً كل الجدة يتطلب منه تكوين أنماط جديدة للسلوك أو الاتجاهات ليس لها أى علاقة بماضيه . ومع هذا فإن المواقف المتجددة فى حياة الفرد يكون فيها عادة جوانب من الجدة تتطلب منه تعديلا لسلوكه بقدر ما باستمرار كما أن المراكز التى يشغلها فى المواقف الجديدة والأدوار التى يضطلع بها فيها تؤدى إلى تعديل توقعاته وبالتالى إلى تعديل سلوكه بدرجة ما تتفاوت فى مداها بحسب نشأته الأولى ومدى ما أتيح له من فرص للتجريب والابتكار والتحرر فى نشاطه وفى علاقاته مع الآخرين . ومن مشاهداتنا العامة عن سلوك الأفراد نتبين تفاوتاً كبيراً فى مرونة سلوكهم بإزاء المواقف الجديدة ومدى قدرتهم على التوافق لمطالب الحياة الجديدة وهذه المرونة تقل بصفة عامة بتقدم السن نتيجة تشابك الأنماط السابقة وترابطها فى تنظيم الشخصية بشكل قد يتطلب من الشخص أن يغير كثيراً من قيمه واتجاهاته ومعتقداته إذا اضطر أن يغير من

سلوكه تغييراً أساسيا . ولهذا فإننا نرى بعض الأشخاص غير قادرين على تقبل آراء واتجاهات جديدة ويقاومونها بشدة رغم ما قد يبدو فى حججهم من سطحية وتناقض وما قد يكون فى الآراء أو الاتجاهات التى يعارضونها من قوة ومنطق سليم . وربما يتضح بالبحث أن مقاومة هؤلاء الأشخاص للاتجاهات أو الآراء الجديدة مرجعها إلى الخوف - الشعورى أو اللاشعورى - من التسليم بوجهات النظر المناقضة لوجهات نظرهم لما يكون فى ذلك من تهديد لأمنهم وطمأنينتهم بالنسبة لتوقعاتهم وقيمهم ومراكزهم الاجتماعية وأسلوب حياتهم بصفة عامة ، ولهذا فإن مناقشاتهم وحججهم فى مثل هذه المواقف يغلب عليها الانفعال والتبرير .

تتكون الدعائم الأولى للشخصية الإنسانية — كما قدمنا — فى جو الأسرة فى مرحلة الطفولة . وتعمل العلاقات الأسرية على تطبيع الطفل وتنشئته على الخصائص والسمات الاجتماعية السائدة فى الأسرة ، إلا أن الكبار كثيراً ما يفشلون — كما أوضحنا — فى متابعة تمايز سلوك الطفل بشكل منتظم هادىء كما يفشلون فى تجنيبه الكثير من عوامل القلق والصراع ، مما قد يؤدى إلى انحراف سلوكه عما يتوقعون . خاصة وأن موقف الطفل كما بينا ليس سلبياً فى عملية التطبيع الاجتماعى ، بل إن الطفل يسهم بقدر ما إسهاماً إيجابياً فى هذه العملية مما قد يؤدى إلى أن تتشكل شخصيته على صورة مغايرة لما يرسمه له الكبار من حوله .

ومعنى هذا أن كل فرد يكتسب بعض السمات الشخصية التى تختلف عن ثقافة أسرته بل وثقافة مجتمعه أحياناً . وتسمى هذه السمات الشخصية

سمات لا ثقافية أو سمات فردية خاصة idiosyncratic ، وتعزى إلى ما يعبر عنه فى علم الاجتماع بأخطاء عملية التطبيع الاجتماعى . ويتفاوت هذا الاختلاف فى نوعه ومداه من فرد إلى آخر بحسب ظروف كل فرد وخبرات حياته الأولى . وقد يصل هـذا الاختلاف إلى درجة الاضطراب النفسى أو الخروج عن المعايير الثقافية للمجتمع ، وقد يصل إلى مستوى الإجرام .

والواقع أنه كلما تعقدت الثقافة كلما تعذر نقلها نقلا كاملا دقيقاً من جيل إلى جيل عن طريقة عملية التطبيع الاجتماعى ، ولكن كيف يتسنى للمجتمع رغم هـذا أن يحافظ على ثقافته الأساسية ثابتة نسبياً من جيل إلى جيل ؟ الجواب على هـذا يكمن فى مفهـوم الضبط الاجتماعى . (أنظر لابيير ص ٣١ — ٣٤) . ومعنى هـذا المفهوم أن ترابط مصالح المجتمع وعلاقات الأفراد والفئات الاجتماعية المختلفة على أساس القيم والعادات والمعايير الاجتماعية والخلقية لثقافة المجتمع يؤدى إلى أن ينبـذ المجتمع الأفراد المنحرفين الذين يخرجون عن معالم الثقافة الأساسية أو يعاقبهم بشكل أو بآخر مما يحد من احتمالات التغيير فى الثقافة الأساسية .

والاختلاف فى عملية التطبيع الاجتماعى للأفراد المختلفين يرجع إلى سبب هام آخر غير أخطاء عملية التطبيع الاجتماعى ، ذلك أن الفرد لا يكتسب بطبيعة الحال كل جوانب وعناصر ثقافة مجتمعه ، فهو لا يتعرض إلا لعوامل وجوانب منتقاة من ثقافة المجتمع كما تمثلها أسرته . ويترتب على هذا أن الدعائم الأولى لشخصية الفرد تتأثر بحياته فى الأسرة أى بثقافة أسرته وبالخبرات الخاصة التى يمر بها هو وحده مما يجعل شخصية

كل فرد ذات طابع متميز عن شخصية أى فرد آخر ، أى أن لكل فرد شخصية فريدة . ومع هذا فإننا إذا نظرنا إلى المجتمع نظرة عامة نجد أن غالبية الأفراد يصلون فى تطبيعهم الاجتماعى إلى درجة كافية من التوافق لثقافة المجتمع ، ومعنى هـــذا أن الأسرة العادية تكسب الفرد قدراً من الخصائص التى تساعده على هذا التوافق . ويتعدل سلوك الفرد وتنمو شخصيته بعد المرحلة الأولى من طفولته باحتكاكه وتفاعله فى المجتمع الخارجى مثل جماعات اللعب ورفاق السن والمجتمعات المدرسية وغـــير ذلك من المجتمعات التى يتصل بها الطفل ويتعامل معها . ثم تكبر دائرة اتصالاته فى العادة بتقدمه فى السن ، ويستمر فى تعديل سلوكه ونمط شخصيته بقدر ما تتعدد وتتنوع المواقف الاجتماعية التى يتفاعل معها . وتتفاوت حاجة الفرد إلى تعديل سلوكه ونمط شخصيته ، كما تتفاوت قدرته على هذا تبعاً لثقافة أسرته وخبراته الخاصة فى نطاقها والسن التى يتاح له فيها الخروج عن حدود الأسرة فى إتصاله بالجماعات الخارجية ونوع هذه الجماعات ، ومكانته أو مركزه فيها والأدوار الاجتماعية التى يقوم بها فى هذه الجماعات .

وهكذا نجد أننا عندما نتكلم عن الفرد وعن نمو شخصيته ، فإننا نبدأ بأسرته وثقافة هذه الأسرة وخبرات الطفل الخاصة فيها . ولكننا نخرج تدريجياً عن نطاق الأسرة إلى الثقافة العامة للمجتمع ، بحيث تصبح شخصية الفرد ممثلة ، بدرجة ما ، للثقافة العامة التى يعيش فيها . ولا نعنى بذلك أن احتكاك الفرد بالثقافة العـامة للمجتمع وتعديل شخصيته تبعاً لذلك لا يحدث إلا خارج نطاق الأسرة ؛ ذلك أن تكوين الأسرة وقيمها وعاداتها وأنماط سلوكها الاجتماعى بطبيعة الحال لايمكن أن يفهم إلا إذا درست الأسرة فى علاقاتها بالثقافة العامة للمجتمع . فالأسرة لا تمثل وحدة اجتماعية مستقلة ،

وإنما هى تشتق ثقافتها من القيم والعادات والتقاليد. وأنماط السلوك بل ومقومات حياتها بشكل عام من علاقتها بالمجتمع الخارجى . ونستطيع أن نلقى ضوءاً على علاقات الفرد فى الأسرة فى المجتمع العام والثقافة العامة بالنظر إلى هـذه العلاقات من زاوية نظرية الدور الاجتماعى .

نظرية الدور الاجتماعى Social Role Theory

الأفراد الذين يكونون مجتمعاً ما — مهما بلغ هـذا المجتمع من بساطة — يخضعون لتنظيمات معينة تحـدد مكانتهم أو مراكزهم فى هـذه التنظيمات والأدوار التى يقومون بها فى هـذه التنظيمات . وكل فرد (راشد) يحتل أكثر من مركز بالنسبة للتنظيمات الاجتماعيـة التى يمثلها والأدوار التى يقوم بهـا حسب مركزه فى كل منهـا . فالرجل العادى يشغل أكثر من مركز (Status) فى مجتمعه ، فهو أب وزوج وهو قريب لأفراد آخرين وهو موظف فى مصلحة معينة ، وهو صـــديق لأشخاص معينين وهو عضو فى نادى أو فى منظمة ما وهـكذا . والمرأة كذلك تشغل أكثر من مكانة اجتماعيـة ، فقد تـكون زوجة وأما ، وقد تـكون « قريبة » أفراد آخرين وقد تـكون موظفة فى عمل ما وصـديقة لأفراد مختلفين وعضواً فى إحدى المؤسسات الاجتماعية ، وهكذا . والجنس يحدد المـكانة التى يشغلها الفرد . وتختلف المكانة المرتبطة بالجنس بين المجتمعات المختلفة ، كما تختلف بدرجة ما فى المجتمع الواحد بين الفئات والطبقات الاجتماعية المختلفة . وقد ينتمى الرجل (أو المرأة) إلى طبقة اجتماعية معينة تحـدد المراكز الاجتماعية التى يشغلها فى التنظيمات الاجتماعية المختلفة التى يمثلهـا

فيها ، أي تحدد إلى درجة كبيرة نوع الأعمال التى يشتغل فيها ونوع الأصدقاء الذين يتصل بهم ، والجمعيات التى ينتمى إليها ، وهكذا .

والمكانة التى يمثلها فرد ما تتأثر وتتعدل بتغيير سنه . فمركز الطفل فى الأسرة يختلف بحسب سنه ، فهو (عيل) فى طفولته الأولى ، ويعتمد على الكبار اعتماداً كلياً تقريباً . ولكنه قد يخرج فى سن متقدمة إلى الشارع أو يذهب إلى المدرسة ويكتسب مكانة جديدة فى كل جماعة ينتسب إليها : فى الفصل وفى الفرقة الرياضية وفى جمعية من جمعيات النشاط بالمدرسة ، وهكذا . ثم عندما يصل إلى السن المناسبة قد يلتحق بعمل معين ويحتل فيه مكانة معينة . وقد يتزوج ويحتل فى الأسرة مكانة جديدة وهكذا .

ويتضح مما سبق أن المكانة أو المركز قد تكون مفروضة على الفرد مثل المكانة الجنسية (أنثى أو ذكر) أو الطبقة الاجتماعية أو مكانة السن . وقد تكون مكانة مكتسبة مثل الوظيفة أو العمل الذى يقوم به فى المجتمع أو النادى أو المؤسسة التى ينتمى إليها فهى تحتاج إلى مجهود خاص من الفرد ليصل إليه . ومع هذا فإن المكانة المكتسبة ترتبط بدرجة ما بالمكانة المفروضة (كالجنس أو الطبقة الاجتماعية أو السن) .

وعلى كل حال فإن الفرد فى المجتمع بصفة عامة وفى المجتمع الحديث بصفة خاصة يمثل أكثر من مكانة اجتماعية ويقوم بالنسبة لكل منها بدور أو أدوار خاصة .

الدور الإجتماعى (Social Role)

يرتبط المركز الاجتماعى بدور أو أدوار معينة يقوم بها الفرد الذى يمثل هذا المركز فالمدرس (مركز اجتماعى) له أدوار معينة فى علاقته بتلاميذه (تدريس ، تصحيح كراسات ، امتحانات ، وتوجيه نشاط اجتماعى . . . الخ) والبائع له دور معين مع زبائنه ، والزوجة لها أدوار اجتماعية حيال بيتها وزوجها ، والصديق له أدوار اجتماعيـــة بالنسبة لأصدقائه ، والطبيب له أدوار اجتماعية بالنسبة لمرضاه ، وهكذا . إن ارتباط المراكز الاجتماعية بالأدوار الاجتماعية يساعد على تنظيم العلاقات بين أفراد المجتمع . فالدور الاجتماعى لمركز ما يحدد الحقوق والواجبات التى ترتبط بهذا المركز ويساعد على تنظيم توقعات الأفراد الآخرين من الشخص الذى يمثل هذا المركز كما يساعد الفرد نفسه على تحديد توقعاته من الأفراد الذين يتعاملون معه بحكم مركزه . فثقافة المجتمع إذن تحدد معانى المراكز الاجتماعية الهامة فى هذا المجتمع بتحديد الأدوار المرتبطة بها بشكل عام . ويتفاوت هـذا التحديد من حيث الدقة من ثقافة إلى أخرى ومن مركز إلى آخر . فمركز المرأة مثلا يختلف من مجتمع إلى آخر بحسب الأدوار التى تحددها الثقافة للمرأة . وهـذه الأدوار تتحدد بقيم الجماعة وتقاليدها ، وتختلف لدرجة ما فى نطاق المجتمع الواحـد بحسب الطبقة الاجتماعية أو الإقليم الجغرافى . كما تختلف من جيل إلى جيـل بدرجة ما بحسب التغيرات الاجتماعية والمادية التى تطرأ على ثقافة المجتمع . فالمركز الاجتماعى للمرأة كان منذ خمسين سنة مثلا (فى الطبقة الوسطى) عندنا محدداً بدورها كزوجة وأم فى داخل حدود البيت ، بينما زميلتها فى الريف

(من طبقة العمال الزراعيين) كانت تعمل بجانب الزوج فى بعض الأعمال الخارجية . ولكن المرأة فى الطبقة الوسطى قد تعدل الآن مركزها إلى حد ما وأصبح من الممكن أن تقوم بدورها كزوجة وأم وموظفة ، ولو أن هذا التعديل لم يعم جميع النساء فى هذه الطبقة ، إلا أن الدلائل تشير إلى أنه يتقدم بشكل مضطرد . مثل هذا التعديل لمركز المرأة يجد مقاومة من ثقافة المجتمع . ذلك أن الثقافة الحالية تتضمن قيما واتجاهات تحددت على أساس الماضى . ومازال بعض الأفراد من الطبقة الوسطى لا يرضى عن خروج المرأة إلى العمل ، ويرجع هذا إلى المراكز المختلفة التى شغلها هؤلاء الأفراد من الصغر والأدوار التى قاموا بها ، وإلى القيم والاتجاهات التى تكونت نتيجة لذلك . على أن تعديل مركز المرأة وتعديل أدوارها بالنسبة لمراكزها الجديدة قد يترتب عليه تعديل فى مركزها كزوجة أو فى علاقتها بزوجها . وقد يترتب على هذا أيضاً أنواع من الاحتكاك والصراع بين مطالب الأدوار الجديدة والالتزامات القديمة أى الأدوار المرتبطة بالتحديد الثقافى القديم لمركز المرأة على أنها زوجة وربة أسرة فقط . ويؤدى هذا الصراع إلى تعديل القيم والاتجاهات الاجتماعية فى كثير من نواحى الحياة . فالفتاة التى تتعلم لتتوظف تنظر إلى الزواج وإلى اختيار القرين نظرة مختلفة عن الفتاة التى تعد نفسها للحياة الزوجية فقط ، وذلك تبعاً لتعديل الحقوق والواجبات المرتبطة بمركز الزوجة فى الوضع الجديد . واشتغـــال الزوجة يعنى أن دائرة اتصالاتها تتسع وتقوم بأدوار من نوع مختلف عما تقوم به فى داخل حدود البيت ، وتتعدل نظرتها للحياة بدرجة ما ويؤثر هذا فى حياتها الزوجية فى داخل حدود الأسرة . ويتوقف تعديل هذه النظرة على

اتساع نطاق العلاقات الاجتماعية للمرأة ونوع الجماعات التى تنتمى إليها والأدوار التى تقوم بها فيها ، وقد يترتب على ما يحدث من تعديلات جزئية أن تحدث تعديلات ثقافية أعم وأشمل . وقد كان لتعديل المركز الاجتماعى للمرأة فى مجتمعنا أثر هام فيما حصلت عليه أخيراً من حقوق سياسية ومن اعتراف المجتمع لها وقبول الثقافة لإسهامها فى الحياة العامة

والخلاصة أن تعديل السلوك الاجتماعى واستحصيه بوجه عام عملية متصلة تتأثر منذ بداية الحياة وتتشكل بحسب صروف الأسرة والمراكز الاجتماعية التى يشغلها الفرد فى داخل نطاقها وفى خارجها . ونستطيع أن نوضح أهم معالم هذه العملية فيما يلى :

أولا : يحتل الفرد مراكز اجتماعية منوعة تختلف وتتباين بحسب الثقافات الثانوية (subcultures) مثل السن والجنس والأسرة والطبقة الاجتماعية والدين والإقليم الجغرافى والمهنة .

ثانياً : بعض هذه المراكز الاجتماعية مفروضة على الفرد (فى البداية على الأقل) مثل سنـــه ومركزه فى الأسرة وطبقته الاجتماعية ودين الأسرة . . الخ . وبعضها مكتسب مثل الوظيفة أو عضوية الأندية والانتماء إلى جمعيات ترويحية أو ثقافية أو غير ذلك . ومع هـذا فإن المراكز المفروضة تؤثر فى إمكانيات الفرد فى اكتساب المراكز الأخرى .

ثالثاً : تحـدد الثقافة معنى المركز الاجتماعى وظيفياً فى شكل مجموعة من الواجبات والحقوق . وتتفاوت دقة هـذا التحديد بحسب درجة ارتباط المركز بالثقافة الأساسية للمجتمع .

رابعاً : الدور الاجتماعى هو الجانب الديناميكى للمركز الاجتماعى وما يرتبط به من واجبات وحقوق ، ويتحدد بسلوك الفرد على ضوء توقعاته من الأفراد الذين يحتكون به بحكم مركزه وبحسب توقعات هؤلاء الأفراد منه . وهذه التوقعات تشتق من فهم الفرد والأفراد الذين يتعاملون معه للحقوق والواجبات المرتبطة بمركزه الاجتماعى .

خامساً : يحتل الفرد عادة عدداً كبيراً من المراكز الاجتماعية ويقوم بأدوار اجتماعية كثيرة منوعة ، وقد لا يكون هناك تعارض بين هذه الأدوار كما فى حالة شخص يشغل مركز زوج وأب فى أسرته ومرءوس فى عمله لرئيس أو أكثر ، ورئيس لعدد من الموظفين وعضو عادى فى نادى ، وهكذا . ويقوم فى كل هذه المراكز بالأدوار المناسبة لها دون تعارض بينها .

سادساً : وقد يحدث التعارض فى الأدوار الاجتماعية نتيجة تعارض فى الحقوق والواجبات المرتبطة بالمراكز المختلفة التى يشغلها الفرد . فقد يعجز الفرد عن أداء بعض الأدوار الاجتماعية المرتبطة بمركزه فى الأسرة الكبيرة (علاقات القربى) من تزاور أو مجاملات أو التزامات أدبية أو مادية لتعارضها مع الأدوار التى ترتبط بمركزه فى العمل أو فى أسرته المباشرة أو غير ذلك . ويتعدل لهذا سلوكه وقيمه وتحديده لواجباته وحقوقه بالنسبة للمراكز الاجتماعية المختلفة التى يشغلها . ويحدث التعارض بين الأدوار الاجتماعية التى يقوم بها الأفراد المختلفون بشكل بارز نتيجة للتغيرات الاجتماعية التى يتعرض لها المجتمع بشكل عام ، أو التى تتعرض لها فئة أو طبقة اجتماعية خاصة . فالطالب الذى ينتقل من بيئة ريفية

إلى بيئة مدنية لإكمال تعليمه الجامعى يجد — فى أول الأمر على الأقل — صعوبة فى التوافق للبيئة الاجتماعية الجديدة ، نتيجة للتعارض فى الأدوار الاجتماعية التى تعود عليها فى الماضى والأدوار الاجتماعية الجديدة التى تتطلبها المراكز الاجتماعية الجديدة التى يشغلها بين زملائه وزميلاته فى الجامعة . وتتوقف قدرته على التوافق للحياة الجديدة على أسلوب حياته السابق ومدى ارتباطه بجماعات جديدة من الأفراد فى البيئة الجديدة ومدى قبول هؤلاء الأفراد له . وتحدث نفس الظاهرة عندما ينتقل الفرد انتقالا فجائياً من طبقة اجتماعية إلى طبقة أخرى كأن يهبط المستوى الاقتصادى للفرد فجأة ، ومع ذلك يظل متمسكا بالأدوار الاجتماعية المرتبطة بمركزه السابق ، أو كما يحدث عندما يرتفع المستوى الاقتصادى للفرد فجأة (غنى الحرب) فيحدث التعارض بين الأدوار القديمة (الصلات القديمة) وبين فهمه للمركز الجديد الذى انتقل إليه . وتحدث هذه الظاهرة على نطاق أوسع نتيجة تغيرات اجتماعية سريعة كما يحدث عند التصنيع السريع الذى يتطلب أدواراً أو أنماطاً سلوكية جديدة تتعارض مع الأنماط السلوكية السابقة مما قد يترتب عليه اضطراب فى العلاقات وفى النظم حتى تستقر العادات الجديدة وتحل محل العادات السابقة وتتحدد معانى المراكز الجديدة والأدوار المرتبطة بها وتوقعات الناس منها .

سابعاً : نستطيع على ضوء ما تقدم أن نقسم محددات السلوك الاجتماعى إلى عوامل ثلاثة متفاعلة معاً هى :

١ — العوامل الثقافية العامة (الأساس الثقافى للمجتمع) مثل اللغة

والقيم الخلقية والروحية والاجتماعية التى يتأثر ويتمسك بها الغالبية العظمى من أفراد المجتمع ، ولذلك فإن تغييرها يلقى صعوبة كبيرة .

٢ — العوامل الثقافية الخاصة والتى تشمل انتماء الفرد إلى جماعات أولية خاصة مثل الأسرة أو جماعة اللعب أو المهنة والعمل والجماعات الدينية والتعليمية ، وكذلك العوامل الثقافية الثانوية الأخرى التى تتحدد بالسن والجنس والطبقة الاجتماعية والبيئة الجغرافية والمنطقة السكنية أو الجيرة . ومن الطبيعى أن الفرد يشترك مع بعض الأفراد فى كل جماعة أوفئة من هذه الجماعات والفئات ويتعدل سلوكه تبعاً لذلك ولكنه يشترك مع غيرهم فى جماعات وفئات أخرى ويتكيف سلوكه تبعاً لذلك أيضاً ، وهكذا .

٣ — الخبرات الخاصة التى يمر بها الفرد على مدى الحياة والتى لايشترك معه فيها بنفس الشكل أو بنفس القدر غيره من الأفراد وخاصة مرحلة الطفولة الأولى .

دراسة السلوك الاجتماعى

من كل ما تقدم يظهر أن السلوك الاجتماعى عند الفرد يتكون نتيجة عوامل كثيرة متداخلة ، ولهذا فإن دراسة السلوك الاجتماعى ليست بالأمر اليسير . إذ يستحيل إرجاع سلوك معين أو اتجاه أو قيمة معينة إلى عامل واحد أو إلى عدد بسيط من العوامل ، وإن يكن عامل واحد أو بضع عوامل أكثر أثراً فى بعض الأحيان من غيرها من

العوامل . فلا نستطيع مثلا أن نرجع اتجاه فرد ما إلى طبقة اجتماعية معينة ونقف عند هذا الحد ، لأننا عندئذ لا نستطيع أن نفسر اختلاف أفراد الطبقة الواحدة في القيم . ولا نستطيع أن نرجع اتجاه شخص معين إلى اتجاهاته إلى مهنة معينة ؛ لأن أفراد المهنة الواحدة لا يتفقون جميعاً في اتجاهاتهم حتى بالنسبة للمشكلات الخاصة بمراكزهم الاجتماعية ولنأخذ مثلا مهنة الطب والاتجاه نحو تأميم الطب . لا نتوقع أن تتحد اتجاهات جميع الأطباء بالنسبة لهذا الموضوع ، وسنضطر عندئذ إلى أن نتساءل عن العوامل التي ترتبط بهذا الاتجاه ، فنجد أن عامل السن ومدة العمل في المهنة قد يكون له أثر ، ولكن هذا العامل وحده لا يمكن أن يفسر الاتجاه ؛ فقد يكون الطبيب صغير السن وحديث العهد بالمهنة ويرحب بالتأميم ليتساوى ولو نسبياً مع الأطباء الذين سبقوه . ولكنه قد يكون طموحاً يريد أن يتفوق على غيره ويصل إلى مستوى من سبقوه فلا يوافق على التأميم . وقد يكون الطبيب كبير السن ونال شهرة وثروة كافية ويرحب بالتأميم ليتخلص من أعباء المنافسة مع غيره من الأطباء ، ولكنه مع ذلك قد يجد في التأميم تحديداً لنتائج عمله وكفاحه ومهارته فيرفضه . وإذن فلا بد من أن نأخذ في الاعتبار عوامل مختلفة متعددة . ولكننا لا نستطيع أن نبحث جميع المتغيرات في وقت واحد . ولهذا فإننا نلجأ إلى تثبيت بعض العوامل لنرى العلاقة بين ما نحدده من متغيرات وبين اتجاه التأميم . ولكن هذه العملية تتطلب الحرص الشديد لأن تثبيت العوامل والمتغيرات نسبي ولا يعني عدم تأثيرها في الظاهرة (أنظر الفصلين السادس والسابع) .

ومعنى هذا أننا قد نحاول معرفة اتجاه الأطباء جميعاً نحو تأميم مهنة

الطب . وفى هذه الحالة إما أن نسأل جميع الأطباء لتكون نتائجنا أقرب ما يكون إلى الدقة (مع مراعاة أن الاتجاهات تتغير بتغير الظروف وبمرور الوقت) أو أن نجد أن العملية صعبة وكثيرة التكاليف فنختار عينة تمثل جمهور الأطباء . وهنا تواجهنا مشكلة اختيار العينة (عشوائية أو طبقية) ولكن هذا البحث لا يؤدى إلى معرفة الأسباب أو العوامل المؤثرة فى هذه الظاهرة ، كما لا يفيدنا فى محاولة تغيير الاتجاه ، ولهذا فإننا نضطر إلى انتقاء عامل أو عدد من العوامل ودراسة أثرها على النحو المتقدم ، ولابد من اختيار الأداة المناسبة لذلك (أنظر الفصل السادس) ثم لابد من دراسة العوامل والظروف التى تؤدى إلى تغيير الاتجاه أو تعديل السلوك . وهنا نضطر إلى تصميم تجارب معينة نحاول بها التعرف على أثر عامل ما أو عدد من العوامل فى ظاهرة سلوكية معينة . وهنا تعترضنا مشكلة التصميمات التجريبية المناسبة ، ولابد أن نراعى الحذر فى التعميم من هذه التجارب لأن ما قد يصح بالنسبة لمجموعة معينة فى موقف تجريبى قد لا يصح بالنسبة لمجموعة أخرى لسبب أو لآخر .

وقد أوضحنا فى هـــذا الفصل أن دراسة السلوك الاجتماعى يمكن النظر إليها فى مستويات ثلاثة متداخلة هى : المستوى الثقافى العام وهو المستوى الذى يبحث فى السمات السلوكية التى تميز أفراد المجتمع بشكل عام ويدخل فى هذا المستوى موضوعات بحوث مختلفة مثل « الشخصية والثقافة » أو « الخصائص القومية » national character وهى دراسات تستهدف الكشف عن الصفات المعبرة عن نموذج الشخصية التى تمثل الثقافة العامة للمجتمع أى عن الشخصـــية النمطية له والأنماط السلوكية المميزة لأفراده وفئاته وقد تبينا فى هذا الفصل أن مثل هذه الدراسات

وإن كانت أوثق اتصالا بالمستوى الثقافى العام فإنه يتعذر القيام بها بشكل علمى سليم إلا إذا تجاوزت الثقافة العامة إلى الجماعات الأولية ، والثقافات الفرعية ، والخبرات الخاصة بالأفراد لاستخلاص السلوك العام منها . وكذلك فإن هذه الدراسات معقدة وذلك لكثرة العوامل المتداخلة فيها .

والمستوى الثانى هو مستوى الجماعات الأولية والثقافات الفرعية والسمات أو الأنماط السلوكية التى ترتبط بها كالقيم والإتجاهات والدوافع الاجتماعية والعمليات السيكولوجية المختلفة مثل الإدراك الاجتماعى ووسائل الاتصال والإقناع الجمعى — الخ ، وهى التى تميز السلوك الاجتماعى للأفراد والجماعات فى إطار الثقافة أو المجتمع العام ، وقد تبينا أن أى سمة أو خاصية من هذه الخواص لا يمكن بحثها إذا اقتصرنا على عامل واحد أو على عدد محدود من العوامل المتداخلة فيها ، ولهذا فإن البحث فى هذا المستوى يتطلب الكشف عن العلاقات المتعددة المتداخلة المتصلة بالمتغيرات العديدة ، التى نشتقها من الموقف الكلى . ومعنى هذا أن دراسة هذه الأنماط السلوكية يتطلب دراسة العلاقات بين متغيرات عديدة مثل الجنس أو السن أو الطبقة الاجتماعية أو مستوى التعليم أو المهنة أو الدين أو الإقليم الجغرافى أو غير ذلك من العوامل التى يرتبط بها تشابه وتفاوت الأفراد فى أنماط سلوكهم الاجتماعى . كما تتضمن الدراسة فى هذا المستوى تأثر الفرد بالجماعة الأولية وتأثيره فيها والعلاقات المتبادلة بين أفراد الجماعة الواحدة . وقد تطورت الدراسة والبحوث فى هذا الميدان وتفرع من علم النفس الاجتماعى ميدان مستقل نسبياً يختص بهذا النمط من الدراسات هو ديناميات الجماعة (أنظر لويس كامل ١٩٥٩) .

أما المستوى الثالث وهو الذى يستهدف دراسة سلوك الفرد فهو يتطلب حصر العوامل الاجتماعية المختلفة التى أثرت أو تؤثر فى شخصية فرد ما أو جانب من جوانبها أي أنه يقوم على دراسة الخبرات الخاصة التى يمر بها الفرد . وبطبيعة الحال لابد وأن تأخذ مثل هذه الدراسة فى الاعتبار الجماعات الأولية والثقافات الفرعية التى تنتمى إليها وذلك كله فى الإطار الثقافى العام . وأساليب البحث هنا تشمل دراسة الحالات ودراسة تاريخ الحياة والمقابلات الأكلينيكية . . . وما إلى ذلك .

والخلاصة أن الظواهر السلوكية الاجتماعية نتاج عوامل كثيرة متفاعلة ولايمكن دراستها دراسة سليمة إلا إذا أخذنا فى الاعتبار الاطار العام الذى يحتوى الظاهرة ولابد من أن تكون دراستنا — كما بينا فى الفصل السابق — وتحليلنا للعوامل المختلفة قائماً على أساس النظرة المجالية الكلية ، وأن تتمشى وسائلنا وأدوات بحثنا والتصميمات التجريبية مع هذه النظرة . وسوف نتناول لذلك أنواع البحوث المختلفة ، الكشفية والوصفية والتشخيصية والتجريبية فى الفصلين القادمين ثم ننتقل بعدها إلى دراسة أهم الأدوات والوسائل المستخدمة فى جمع المعلومات عند دراستنا للسلوك الاجتماعى :

الفصل السادس

البحوث الكشفية والوصفية والتشخيصية

إن الهدف من البحث العلمى فى ميدان السلوك الاجتماعى هو محاولة التعرف على بعض الحلول للمشكلات الاجتماعية السيكولوجية الهامة التى تمليها ظروف المجتمع فى مرحلة ما. ولتحقيق هذا الهدف يستخدم فى البحث العلمى اتجاه خاص فى تناول أىّ مشكلة وهو الاتجاه العلمى. ويتمثل هذا الاتجاه فى خطوات عامة يهتدى بها الباحث فى بحثه. وأهم هذه الخطوات هى تحديد المشكلة، وفرض الفروض، واختبارها للوصول إلى النتائج. وهناك اتجاه مصاحب للسير فى هذه الخطوات يتصل بشخصية الباحث نفسه؛ فتفتح ذهن الباحث وعدم تعصبه الأعمى لفكرة معينة، وافتراضه أن لكل ظاهرة أسبابها الموضوعية، كل هذا يساعده فى تطبيق خطوات البحث السابقة بطريقة فعالة.

تداخل خطوات البحث

ويجدر بنا أن نبين منذ البداية أنه لا توجد قواعد جامدة فى خطوات البحث العلمى؛ فطبيعة المشكلة قد تملى بعض التغييرات فى ترتيب خطوات البحث، وفى أهمية كل منها حسب ما تقتضيه طبيعة المشكلة من جهة والظروف التى يعمل الباحث تحتها من جهة أخرى.

ومهما يكن من أمر فإن خطوات البحث العلمى مهما بدت متمايزة مستقلة فى الصياغة النهـــائية للبحث فإن الباحث عند عمل البحث قد لا يلتزم هذا التمييز بين خطوة وأخرى بشكل جامد. فهو عند ما يفكر فى نوع المشكلة التى سيبحثها يفكر أيضاً فى إمكانية حلها ويرى ما يمكن أن يعتمد عليه من وسائل وأدوات. فالباحث عند عمل البحث يحس بالتداخل بين خطواته بدرجة أكبر من إحساس من يقرأ البحث نفسه بعد صياغته فى خطوات متمايزة تبـــدو وكأنها مستقلة ومتعاقبة تتلو الواحدة فيه الأخرى.

ولا يصح فى الواقع أن نفترض أن خطوات التفكير العلمى تتلو الواحدة منها الأخرى بترتيب زمنى ثابت بحيث تستقل فيه كل خطوة عن غيرها من الخطوات أو بحيث تحقق كل خطوة فيـــه جانباً معيناً من جوانب البحث وتترك بقية الجوانب للخطوات الأخرى. فواقع الأمر أن هذه الخطوات تتم متلازمة وكوحدة متكاملة وإن برزت خطوة من هذه الخطوات عن غيرها فى كل مرحلة من مراحل البحث. بمعنى أننا فى تحليلنا لعملية التفكير فى شكل خطوات إنما نقصد فقط إلقاء الضوء على طريقة التفكير فى البحث من زواياه المختلفة، ولا نقصد أن تكون هذه العملية مجزأة أو أن تكون عملية ذرية كما أشرنا قبلا فيما يتعلق بالعلاقة بين الكل والجزء فى السلوك الإنسانى.

فعند قيامنا ببحث ما نجد إنعكاساً أو تداخلا واضحاً بين كل خطوة والخطوات التى تسبقها والتى تليها؛ فقد تؤدى خطوة لاحقة إلى تعديل خطوة سابقة أو إعادتها أو تنظيمها من جديد، وقد تؤثر خطوة سابقة

فى الخطوات اللاحقة هــذا الأثر نفسه . ولسوف نشرح الخطوات الرئيسية لأى بحث علمى فى ميـدان السلوك الاجتماعى وسيغلب على عرضنا لهذه الخطوات التمايز بينها لأن ذلك تمليه ظروف تنظيم خطوات البحث . ولـكن ينبغى ألا يغيب عن بالنا أنه عنـــد عمل بحث من البحوث فإن الباحث يفـكر باستمرار فى كل هـذه الخطوات قبل أن يبدأ فى بحثه وأثناء السير فيه .

وسوف نتناول فى حديثنا عن خطوات البحث النقاط الرئيسية التالية :

١ — اختيار المشكلة وصياغتها ، ومشكلة فرض الفروض .

٢ — تصميم البحث أو طريقة القيام به .

٣ — وسائل جمع المعلومات اللازمة .

٤ — تحليل هـذه المعلومات وتفسيرها للوصول للنتائج .

إختيار المشكلة وصياغتها

لا يمكن بسهولة حصر الموضوعات أو المشكلات التى يمكن أن يتناولها الباحث فى ميدان السلوك الاجتماعى . والبحوث الجيدة فى ميدان من الميادين لا تنتهى إلا وقد فتحت آفاقا جديدة ، وأثارت أسئلة ومشكلات عديدة ، حتى إن بعض المحدثين من العلماء قال إن قيمة أى بحث يتوقف على مقدار المشكلات الجديدة الهامة التى يثيرها بحث المشكلة الأصلية .

وواضح أن هـذا هو الاتجاه الذى أخذنا به عند تقويمنا لمناهج التفكير والبحث فى مشكلات السلوك الاجتماعى .

إختيار المشكلة

الواقع أنه فى أى فرع من فروع العلوم الاجتماعية توجد عوامل هامة رئيسية تحدد ميادين المشكلات نفسها التى نختار البحث فى نطاقها . ومن أهم هـذه العوامل نوع النظم الاجتماعية السائدة فى المجتمع الذى تنبع منه هـذه البحوث . فى البلاد التى تتولى حكوماتها الدور الأكبر فى سياسة التخطيط مثلا ، نجد البحوث فيها متمشية مع المشكلات الرئيسية لهذه البلاد . والبحوث بهذه الصورة ليست بدعة أو رغبة عارضة وإنما هى أساسية ورئيسية . إنها جزء لايتجزأ من بناء هذه المجتمعات ، وذلك لأنها تنبع من المشكلات الواقعية لها لتصب فيها من جديد .

وفى بلاد أخرى نجـد أن بعض الأفراد أو الهيئات أو المؤسسات هى وحدها التى تعنى برصد المنح ، وتيسير أدوات البحث وتوفير وسائله وهى تحـدد بذلك — إلى درجة ما — ميادين المشكلات التى يهمها أن تصل فيها إلى حلول سريعة . وقد لانجد فى هـذه البلاد هيئة عليا منظمة لتخطيط البحوث بوجه عام فى شتى ميادين النشاط الإنسانى .

وثمة عامل آخر يتحكم فى اختيـــار البحث وهو عامل شخصى فشخصية الباحث نفسه ، ونوع الخبرات التى مر بها ، ومستوى الطموح الذى يرسمه لنفسه ، والقيم التى يدين بها ، والاتجاهات السائدة فى تفكيره

ـ كل هذا يلعب دوره فى الشعور بالمشكلة . . . وربما كان من الأجدر بنا أن نتساءل دائماً عن الدوافع الشخصية أو الذاتية التى لعبت دورها فى اختيارنا لبحث من البحوث أو تفضيلنا لبحث على آخر . ومن المؤكد أنه كلما نجحنا فى معرفة هذه الدوافع الذاتية التى تدخلت فى عملية اختيار البحث أو تفضيله أمنا جانبنا إلى حد كبير ما قد يكون لهذه العوامل الذاتية من تأثير على موضوعية البحث . وبعبارة أخرى فإن إدراكنا الواضح لحقيقة الدوافع الذاتية الشخصية التى تلعب دورها فى اختيار البحث يقودنا إلى زيادة الحذر والحيطة كى لا تلعب هذه العوامل دوراً كبيراً فى صبغ البحث بصبغة ذاتية متحيزة بعيدة عن الموضوعية وقد أشرنا إلى أثر هذه العومل الذاتية فى صبغ تفكير الباحث وتفسيره للسلوك فى الباب الأول وبخاصة فى الفصل الأول منه .

صياغة المشكلة

بالرغم من أن اختيار موضوع البحث تلعب فيه عوامل موضوعية وأخرى ذاتية ، إلا أن صياغة الموضوع فى صورة مشكلة أو مشكلات ينبغى أن تغلب عليها الصبغة العلمية الموضوعية بكل ما تتطلبه من تحديد ووضوح للأسئلة التى يحاول البحث الإجابة عنها . وقد أكد بعض العلماء (أينشتين مثلا) أهمية هذه الخطوة ـ فى البحث العلمى فقالوا إن صياغة المشكلة أهم ـ عادة ـ من حلها . ذلك ان صياغة المشكلة تحدد المجال الذى يمكن ان ينبثق فى نطاقه حل المشكلة . وبعبارة أخرى فإن صياغة المشكلة يترتب عليها استبعاد بعض الحلول التى تصبح غير ذات

موضوع بالنسبة للكيفية التي صيغت بها المشكلة ، واستبقاء بعض الحلول الأخرى التي تدخل في نطاق هذه الصياغة للمشكلة .

وهناك طريقان رئيسيان يساعدان الباحث في صياغة المشكلة في أسئلة ذات دلالة يمكن للبحث أن يحاول الإجابة عنها . الطريق الأول هو دراسة أهم البحوث التي أجريت في موضوع البحث ، وأهم ما أسفرت عنه هـذه البحوث من مشكلات محددة . والطريق الثاني هو مقابلة المتخصصين في موضوع البحث والمشتغلين بالبحث فيه لمناقشتهم وللتعرف على أهم الأبحاث الجارية في مجال البحث وما تستهدفه هذه الأبحاث .

وينبغي ان نحذر هنا من امر معين ، وهو أنه كثيراً ما تعمل هـذه الطريقة أو تلك على تقييد تفكير الباحث نفسه ، وكثيراً ما تحد من قدرته على الخلق والإبداع والابتكار ، إذ يجد نفسه ـ دون أن يدرى ـ سائراً في الطريق الذى رسمـه له من سبقوه متأثراً بقيمهم ومفاهيمهم وأدواتهم ووسائلهم في البحث . لذلك ينبغي أن يقـرأ الباحث ما أسفرت عنه البحوث السابقة في موضوع بحثه قراءة ناقدة تحليلية وينبغي عليه أن يراها في إطار أكبر واوسع من الإطار الأكاديمى البحت الذى نبعت فيه . وعليه أن يحاول في قراءاته ومناقشاته أن يزن ما يقرأ وما يسمع ، وألا يخشى أن يشذ عن غيره ممن سبقوه ؛ فقد لا يتفق معهم حتى في مسلماتهم الأصلية أو في الأسس التي يبنون عليها بحوثهم أو في الوسائل التي يستخدمونها في معالجتها .

وعند اختيارنا لنوع الأسئلة المتخصصة التي يحاول البحث الإجابة عنها لا بد أن نأخذ في اعتبارنا عوامل الوقت والجهد والإمكانيات ، فهذه العوامل

تحدد نوع الأسئلة المتخصصة وعددها مما يحاول البحث الإجابة عنه . وعلى ذلك فالتحديد العلمى للشكلة ينبغى ألا يفصل بين هدف البحث ووسائله أى يتضمن الهدف والوسائل ، والوقت والجهد اللازمين ، وما إلى ذلك . ذلك لأن تصميم البحث والوسائل المستخدمة فى جمع المعلومات وطريقة تحليلها . . . الخ هى العمليات التى ستؤدى فعلا إلى إلقاء الضوء على المشكلة التى نبحثها . فالهدف من بحث معين إذن لن يتحقق إلا عن طريق الوسائل التى استخدمت بالذات فى هذا البحث . ولما كانت نتيجة البحث تتحدد بالضرورة بنوع العمليات الداخلة والمؤدية إلى هـــذه النتيجة ، **لذلك فاننا نعتبر التعريف العلمى الاجرائى (operational) لاى مشكلة يتضمن هذه النواحى (تصميم البحث، ووسائل جمع المعلومات وطريقة تحليلها وما الى ذلك) ولا يقتصر على التحديد الشكلى للمشكلة من ناحية ما تستهدفه فقط.**

مشكلة فرض الفروض

يرى بعض العلماء أن البحث العلمى لابد أن يبـــدأ بفروض محددة معينة بحيث تحدد هذه الفروض بدورها نوع الحقائق أو المعلومات التى ينبغى أن نبحث عنها دون سواها . وهذه الحقائق تؤدى فى النهاية إلى التثبت من مدى صحة هذه الفروض . ويذهب هذا الفريق إلى تأكيد أهمية خطوة فرض الفروض قبل جمع المعلومات أو الحقائق ، ويصرون على أن الحقائق فى ذاتها لا تنم عن شىء ولا تؤدى فى ذاتها إلى شىء . بل إن الفروض هى التى تساعد على تنظيم هـــذه الحقائق أو تلك فى إطار معين . ويقول (كوهن ونيجل ١٩٣٤) ما مغزاه :

« إنها وجهة نظر سطحية تلك التى تنادى بأن الحقيقة تكمن فى دراسة الحقائق فى ذاتها دراسة مباشرة . وترجع سطحية وجهة النظر هذه إلى أن البحث فى أى موضوع لا يتأتى إلا إذا كان هناك شعور سابق بمشكلة معينة . إذن فالمشكلة أو الصعوبة التى تعترضنا هى التى توجه بحثنا إلى نوع الحقائق اللازمة ، وما ينتظمها أو يربط بينها من علاقات بحيث تلقى هذه الحقائق ضوءاً على هذه المشكلة أو تلك الصعوبات بالذات » .

وعلى ذلك فبحثنا عن الحقائق توجهه دائماً فروض أو نظريات ، سواء أدركنا هذا بشكل شعورى أو لم ندركه . وبرغم اتفاقنا مع وجهة النظر هذه إلا أنه ينبغى أن نلاحظ أنه فى بعض البحوث تكون خطوة فرض الفروض **المحددة** هى آخر خطوات البحث . ويحدث هذا غالباً بشكل أوضح فى البحوث الكشفية التى تعالج ميداناً بكراً كبعض نواحى الدراسة فى ميدان السلوك الاجتماعى . فنى هذه الحالات قد نصر على أن يختبر البحث فروضاً متمايزة محددة فى أولى خطواته ، مع أن معلوماتنا فى هذه المشكلة لم تتشكل ولم تتحدد معالمها بعد إلى الدرجة التى يمكن معها صياغة فروض على درجة كبيرة من التحديد . **وربما كان ضرر اصرارنا على فرض الفروض التى يغلب عليها التحديد فى هذا النوع من البحوث أكبر من نفعه** . فالدراسة التمهيدية الكشفية تفتح المجال أمامها وتنقب عن تلك الفروض التى ينبغى أن نوليها عناية فى بحوثنا . ومزية الدراسة الاستكشافية فى هذه الحالات هى أنها تبرز الفروض وتنتزعها من مجال

هذه الدراسة الكشفية فتكون الفروض بمثابة الشكل والدراسة الكشفية بمثابة الأرضية .

ويمكن القول بوجه عام إذن إن وجود فروض محددة للبحث فى أولى خطواته يتوقف على درجة التطور العلمى الذى وصلت إليه البحوث السابقة فى تناول مشكلة البحث فكلما تعددت الأبحاث السابقة فى مشكلة ما ، أمكن تحديد الفروض التى يتأتى إخضاعها للتجريب والبحث تحديداً علمياً دقيقاً . فإذا كانت مشكلتنا لم تتناولها البحوث من قبل ولم تتحدد معالمها بعد تحديداً دقيقاً لزم أن تكون دراستنا لها دراسة تمهيدية وكشفية . وفى هذه الحالة تنتهى دراستنا للمشكلة بإبراز بعض الفروض المحددة فى نهاية البحث .

وإذن فليس صحيحاً مايزعمه بعض العلماء من أن قيمة البحث العلمى تتحدد بالضرورة بوجود عدد معين من الفروض المحددة فى أول الأمر بحيث يدور البحث — فى صلبه — بعد ذلك حول محاولة إثبات صحتها أو رفضها . بل لابد أن ننظر إلى طبيعة المشكلة ومدى ما أسهمت به البحوث السابقة فى تطويرها قبل أن نطالب بفرض الفروض المحددة . ومن هنا يمكن القول **ان الدراسة الكشفية التى لا تبنى على فروض محددة المعالم خطوة ضرورية فى سبيل التقدم العلمى • وشأنها فى ذلك شأن البحوث التجريبية التى تعتمد على نتائج الدراسة الكشفية فى امدادها بالفروض المحددة •**

تصميم البحث

إن الغرض من تصميم البحث هو تقليل الأخطاء المحتملة ى س

جمع المعلومات من جهة ، ومن جهة أخرى التعرف على أدق الوسائل والأدوات التى تعين على جمع المعلومات وتصنيفها ، وتحليلها ، ومعرفة أقل هذه الوسائل والأدوات فى التكاليف .

ويتوقف نوع تصميم البحث على عدة عوامل من أهمها نمط الدراسة أو البحث من جهة ، وإمكانيات الباحث نفسه من جهة أخرى . ولاتوجد طريقة واحدة يمكننا الاعتماد عليها فى تصنيف البحوث فى ميدان السلوك الاجتماعى . وكل مايمكننا قوله هو أن هناك أنماطاً للبحوث . وهى ليست محددة تماماً ولايمكن تمييزها كلية عن بعضها فقد تتسم البحوث بطابع كشفى أو تمهيدى بحيث تنتهى فى الغالب وقد وضعت أيدينا على أهم المشكلات التى ينبغى أن نوليها عناية خاصة ، وقد تنتهى بأن تنير لنا الطريق للتعرف على أهم الفروض التى ينبغى أن توضع موضع البحث والتجربة فى البحوث التالية . وهذا النمط من البحوث يسمى « **بحوثا كشفية** » .

أما إذا غلب على البحوث الوصف أو التقويم لموقف معين وما يكتنفه من متغيرات سيكولوجية اجتماعية فإنها تسمى « **بحوثا وصفية** » .

وإذا تناولت الأسباب المحتملة المؤدية للظواهر النفسية الاجتماعية ومايمكن عمله لتعديل بعضها سميت « **بحوثا تشخيصية** » .

وقد تغلب على البحوث الصفة التجريبية وهذا فى حالة ما إذا كان البحث يدور أساساً حول اختبار صحة بعض الفروض المحددة مقدماً . وتستخدم فى هذه البحوث الوسائل العلمية المختلفة فى القياس والإحصاء

للتعرف على مدى صحة هذه الفروض . وهذه تسمى البحوث التجريبية فما هى العوامل إذن التى تؤدى إلى تفضيل نوع من هذه الأنواع على نوع آخر ؟

لقد أوضحنا من قبل أن نوع المشكلة التى تتخذ موضوعا للدراسة هو الذى يحدد — بدرجة كبيرة — نوع التصميم المناسب لتناول هذه المشكلة . وإذا توافرت الشروط العلمية فى أى نوع من أنواع البحوث السابقة أعتبر بحثاً علمياً . فليس البحث العلمى قاصراً بالضرورة على النوع الأخير وهو البحث التجريبى كما يزعم بعض العلماء . فالبحث التجريبى نفسه لابد وأن يعتمد فى بنائه على ضبط العوامل والمتغيرات الهامة التى تؤثر فى الظاهرة التى ندرسها سواء أكان هذا الضبط بطرق تجريبية أم بطرق إحصائية . وبدون هذا الضبط لا تكون النتائج النهائية ذات قيمة تذكر . . وكيف يتسنى لنا ضبط هذه العوامل فى بحث ما إلا إذا كنا قد تعرفنا **أولا** على المتغيرات الداخلة فى مشكلة البحث ؟ وحتى فى حالة ما إذا استخدمنا بعض الوسائل الإحصائية الحديثة فى التغلب جزئياً على مشكلة ضبط المتغيرات حتى ما كان منها غير معروف — فإننا بعد ذلك كله سوف نعجز من وجهة نظرنا الحالية ، عن أن نفسر النتيجة التى نحصل عليها تفسيراً له دلالته ومعناه إلا إذا كنا على علم بأهم المتغيرات الأخرى المرتبطة بالمشكلة وذلك يحتاج إلى أبحاث كشفية أولا .

بل إن البحوث التجريبية الجيدة نفسها لا تنتهى فقط عند اختبار مدى صحة الفروض بل ينبغى أن تتعداها إلى فتح آفاق جديدة وكشفه

مجالات تبرز فيها مشكلات لم تكن معروفة من قبل . فالبحث التجريبي بقدر ما يجعلنا نخطو خطوة إلى الأمام فى إلقاء الضوء على مشكلات سابقة بقدر ما يبرز أيضاً مشكلات جديدة لم نكن نحس بها من قبل بنفس الدرجة التى يكشف عنها البحث . والبحث التجريبي أيضا لا ينتهى إلا وقد أثر فى فهمنا وإدراكنا لبعض الآراء والمفاهيم أو النظريات القديمة ؛ فيشكك فى صحتها ، أو يعدلها أو يطورها ؛ بحيث يعاد النظر فيها من جديد على أساس تجريبي ... وهكذا تستمر دورة الأبحاث التى تصطبغ بصبغة علمية .

وعلى ذلك فالبحث العلمى عموما لا يتقدم بصورة مطردة أفقية فحسب بل إنه بقدر ما يتأثر بالبحوث السابقة ، بقدر ما يعمل فى نفس الوقت على تطوير بعض مفاهيمها . وهو إلى جانب ذلك يتلمس الطريق نحو تخطيط البحوث التالية . وهذه النظرة الدينامية للبحث العلمى ينبغى ألا تغيب عن بالنا أبداً عند قيامنا بأى بحث من البحوث .

وإذن يمكن — بوجه عام — تقسيم أو تصنيف البحوث العلمية إلى بحوث كشفية ، ووصفية ، وتشخيصية ، وتجريبية . وسوف نتناول بإيجاز شرح هذه الأنواع الرئيسية من البحوث ، مع إبراز العلاقة الدينامية التى تربط بينها .

البحث الكشفى أو الدراسة الكشفية

ان ميدان العلوم الاجتماعية — بوجه عام — ودراسة السلوك

الاجتماعى بوجه خاص من العلوم الحديثة نسبياً إذا قورن بالعلوم الطبيعية مثلا . ولكى تتقدم البحوث فى ميدان بكر جديد كهذا لابد أن تتلمس خطاها أول الأمر حتى تصل إلى بلورة نظرياتها وصقل وسائلها وأدواتها فى البحث . ولكى تتعرف العلوم الاجتماعية على أهم ميادين المشكلات التى ينبغى أن توجه لها البحوث لابد أن تشتق لنفسها معايير تستطيع على أساسها أن تفاضل بين البحوث المزمع إجراؤها ، من حيث موضوعها أو أسلوبها فى البحث . ثم تستطيع بعد ذلك فى أغلب الأحوال أن تقدم لنا فى النهاية أهم الفروض التى توصى بإخضاعها للتجريب بقصد التعرف على مدى صحتها . ومن هنا كانت أهمية البحوث الكشفية فى دراستنا للسلوك الاجتماعى .

عوامل إنجاح الدراسة الكشفية

إن أهم ما يميز هذا النوع من الدراسة هو **المرونة** فى البحث . وكى تأتى الدراسة الكشفية بأفضل النتائج يمكن للباحث قبل أن يبدأ بحثه أن يستنير بالأساليب التالية :

أ ــ الاطلاع على البحوث السابقة .

ب ــ استشارة المشتغلين بالميدان والمهتمين بدراسة الموضوع .

حـ ــ تحليل بعض الحالات التى تزيد من استبصارنا بالمشكلة .

وسوف نتناول كل نقطة من هذه النقاط باختصار .

الاطلاع على البحوث السابقة

وذلك بقراءة كل ما يمكن الحصول عليه من المعلومات التى تتصل بالمشكلة . وينصح بعض المشتغلين فى ميدان البحوث النفسية الاجتماعية بألا تقتصر فى الدراسة الكشفية على الاطلاع على البحوث التي تبدو متصلة بشكل مباشر فقط بالمشكلة التى ندرسها . فكثيراً ما يحدث أن القراءة فى ميدان آخر — وإن بدا بعيداً نسبياً — تكون باعثاً لمزيد من الاستبصار فى موضوع البحث . فقراءة الباحث فى بعض نواحى العلوم الاقتصادية أو فى التاريخ قد توجه بحثه وتعمق فهمه إذا كانت مشكلة بحثه مثلا هى تغيير الاتجاهات المتعلقة بالأخذ بالثأر مع ما قد يبدو لأول وهلة من تباعد بين هذه وتلك .

وكثيراً ما نجد فعلا فى ميدان البحوث أمثلة لما يمكن أن نسميه « البحث المغلق » فهو يبدأ من حيث ينتهى ، وينتهى حيث يبدأ . وهو يحصر نفسه حصراً صناعياً فى مشكلة انتزعها انتزاعاً من مجالها ، واستمر فى تقليمها وفصلها عن جذورها ومتعلقاتها وارتباطاتها بميادين العلوم الأخرى حتى تصبح المشكلة مسخاً لما هى عليه فى الواقع . وفى مثل هذه المشكلة يرهق الباحث نفسه فى جمع المعلومات والبيانات ، وتطبيق أحدث وسائل الإحصاء فى تحليلها ، ثم نجده وقد خرج فى النهاية بنتيجة غامضة ، فاقدة الحركة ، متعذرة التطبيق ، ومثل هذا البحث المغلق لا يخرج عن كونه « زوبعة فى فنجان » .

ونحن نرى أن بحث أى مشكلة اجتماعية نفسية ، وخاصة فى

الدراسة الكشفية يعتمد فيما يعتمد على تفتح أفق الباحث وإلمامه بشيء من ميادين العلوم الأخرى واستشارة المتخصصين فى هذه العلوم . كما يعتمد على تبصره بارتباطات مشكلته وتشعبها وتداخل العوامل المرتبطة بها وإدراكه للعوامل الاجتماعية والذاتية التى حدت به إلى الاهتمام بدراستها أصلا . ومع هذا فإن الباحث قد يسلط الضوء على جانب واحد من جوانب مشكلته فى إحدى مراحل بحثه ولكنه مع ذلك لا يجوز أن يفصل هذه الناحية فصلا صناعياً عن المشكلة كلها بل يجب أن يراها فى مجالها وأن يفسرها فى إطارها وفى المحيط الذى نبعت منه وبحيث لا يرى لها معنى إلا على أنها تكون جزءاً من الكل الذى يحويها ويؤثر فيها وتؤثر فيه .

استشارة المشتغلين بالميدان والمهتمين بدراسة الموضـوع

كثيراً ما نجد لدى المشتغلين بميدان من الميادين بعض الانطباعات التى لانلحظها فيما نشر من بحوث لهم أو لغيرهم من المهتمين بالموضوع . وربما كانت مقابلتهم والتحدث إليهم وسؤالهم من أجدى الوسائل للتعرف على انطباعاتهم وأفكارهم التى ربما لم تكن قد تبلورت بعد إلى الدرجة التى تدفعهم للتعبير عنها بالكتابة أو بالنشر .

ولا يتحتم فى هذا الصدد أن يقابل الباحث عينة عشوائية ممثلة من « الخبراء » فى موضوع بحثه . بل قد يقتصر على أولئك الذين عرفوا بعمقهم فى التفكير وإحساسهم المرهف فى التعرف على أهم المتغيرات

المحتملة التى تؤثر فى مشكلته أو ما يكون بينها من علاقات . وكلما كانت عينة الخبراء ممثلة لأولئك الذين عرفوا بتبصرهم وقدرتهم على النفاذ إلى أعماق الموضوع واكتشاف بعض العلاقات التى تكمن وراء بعض الظواهر فيه ، زادت فرص نجاحنا فيما تتمخض عنه الدراسة الكشفية .

وكثيراً ما نجد أن هؤلاء قد اختلفوا اختلافاً تاماً فيما يظنونه من علاقات أو مايستدلون عليه من ارتباطات بين المتغيرات المختلفة . وفى هذه الحالة ينبغى على الباحث أن يقابل ممثلين لكل مدرسة فكرية فلا يقتصر على سماع وجهة نظر فريق دون فريق آخر بل ربما كان استماع الباحث إلى جوهر التضارب فى المسلمات التى يستند إليها كل فريق أهم باعث له على التعرف على بعض الجوانب الهامة فى المشكلة أوبعض النواحى الناقصة فيها . وإذن فليس من المقطوع به أن يكون ذوو الخبرة الطويلة بالموضوع هم أقدر الناس دائماً على إفادة الباحث فى البحوث الكشفية فيه .

تحليل بعض الحالات التى تزيد من استبصارنا بالمشكلة

لما كان ميدان العلوم الاجتماعية بوجه عام ميداناً بكراً وخاصة فى بعض جوانبه ، كما ذكرنا ، فإن بعض الباحثين فيه يلجأ إلى دراسة « الحالة الفردية » دراسة مرنة غير محددة بحيث تتشكل هذه الدراسة وتتكيف باستمرار نتيجة لما يؤثر فيها من انطباعات وآراء أولا بأول .

فقد ذكرنا فى الفصل السابق أن دراسة السلوك الاجتماعى فى مجتمع معين ذى ثقافة خاصة قد يتحدد بأخذ مستويات ثلاثة هى مستوى الثقافة العامة أو مستوى الجماعات الأولية والأنماط الثقافية الفرعية ، أو مستوى الحالة الفردية وبينا أنه لا يمكن أن نبحث فى أى من هذه المستويات الثلاثة بمعزل عن المستويين الآخرين : فدراسة الحالات الفردية تتطلب أن نأخذ فى الاعتبار الجماعات الأولية التى نشأت فيها هذه الحالة وتأثرت بها ونسترشد فى هذا بالثقافات الفرعية التى تحدد معالم تلك الجماعات الأولية ، وذلك كله فى الإطار الثقافى العام .

وعلى ذلك فقد تكون دراسة « الحالة الفردية » ذات فائدة فى تكشف بعض المعالم أو الفروض المرتبطة بالعلاقات بين الأفراد فى الجماعات الصغيرة (كجماعة الأسرة أو المدرسة مثلا) أو الفروض المرتبطة بالثقافات الفرعية (كأثر اختلاف الجنس أو الطبقة الاجتماعية أو الاقتصادية) — كل ذلك فى إطار الثقافة العامة التى تسود المجتمع .

وعندما نتناول بحث « الحالات الفردية المتطرفة » فإننا نحدد التطرف إذن بالنسبة للمعايير السلوكية الشائعة فى المجتمع .

وإذا كان هدفنا من دراسة الحالة هو التعرف على بعض الفروض ومحاولة تحديدها تمهيداً لاختبارها بالطرق التجريبية فيما بعد — فإنه لا يهمنا إذن أن تكون الحالات التى ندرسها ممثلة لنوع المجتمع الذى تؤخذ منه طالما أن الأبعاد الثلاثة السابقة مأخوذة فى الاعتبار . فقد تكون دراسة حالات قليلة غير ممثلة للمجتمع تمثيلا إحصائياً هى أصلح

الحالات فى تبصير الباحث ببعض العلاقات التى قد لا تظهرها أضعاف هذه النسبة من الحالات العشوائية .

أما إذا كان هدفنا من دراسة الحالة هو اختبار مدى صحة بعض الفروض المحـــددة — وليس اكتشاف بعضها — فلا بد من اختيار حالات بطريقة عشوائية ، بحيث تمثل نوع المجتمع الذى نقوم بدراسة الظاهرة فيه . وهذا غرض لا تستهدفه الدراسة الكشفية أساساً .

وفيما يلى بعض المعايير التى تساعدنا فى انتقاء « الحالة » التى تسهم دراستها فى تكشف بعض الفروض أو المعـــالم التى تتصل بموضوع السلوك الاجتماعى .

دراسة مراحل الانتقال فى النمو (عامل السن الذى أشرنا إليه قبلا)

إن دراسة مرحلة من مراحل الانتقال فى النمو كفترة الفطام مثلا ، أو المراهقة أو سن اليأس فى جماعة ما بفترات الانتقـال فى جماعة أو جماعات أخرى أو من مجتمع لآخر — تلقى كثيراً من الضوء على ما يسود المجتمع من خصائص وتوضح كيفية انعكاس الصفات الغالبة فيه على شخصيات الأفراد الذين يترعرعون فى ظله كما تدل على ذلك دراسة (ميد ١٩٤٦) مثلا .

دراسة الحالات الشاذة (المنزوية أو العدوانية مثلا)

فقـد تفيدنا دراسة المنزوين فى جماعة ما فى التعرف بطريقة غـير

مباشرة على العوامل التى تؤدى إلى تماسك الجماعات . كذلك قد تفيدنا دراسة العصابيين — لما تنطوى عليه حالاتهم من تطرف — فى إبراز بعض الآثار التى تنجم عن عوامل الكبت أو الخوف فى مجتمع ما . ولعل دراسة فرويد تعتبر مثلا حياً للفائدة الجزئية من دراسة الحالات العصابية ، التى ربط بينها وبين نوع الحضارة التى تسهم فى تشكيل هذه الحالات فى كتابه (حضارة تنوء بالسخط فرويد ١٩٣٠) . وقد بنى أيضاً على أساس دراسته لهذه الحالات العصابية نظريته فى دينامية الشخصية ولو أنه لم يوفق فى تعميمه الشامل من هذه الحالات العصابية إلى الحالات السليمة كما أوضحنا ذلك قبلا فى الفصل الثانى .

دراسة الحالات المحددة المعالم بالنسبة للظاهرة موضوع الدراسة

فإذا كنا مثلا ندرس مشكلة شخصية الأبناء الذين ينشأون فى ظل رعاية متطرفة من جانب الأمهات ، فإننا قد نستعين بدراسة بعض الحالات المتطرفة من الأمهات اللاتى يفرطن فى الحنو على الأبناء واللاتى لاتغلب على سلوكهن ناحية تعقد من صورة هذا الحنو .

ومع أن معظم الأمهات بالفعل لا يقتصرن على هذا النوع من السلوك (الحنو) بل إنه غالباً مايمتزج هذا النمط بغيره من الأنماط الأخرى فإن دراستنا لهذه الحالات « النقية » أو الممثلة لهذا السلوك وهو الحنو إلى أكبر حد ممكن ـ ربما كانت أكبر عون لنا فى التبصير ببعض العلاقات بين حنو الأمهات وبين شخصيات أبنائهن (أنظر ليفى ١٩٤٣) . وهذه العلاقات التى تبرز

فى دراستنا للحالات المتطرفة من الأمهات قد تطمس أو تصبح أقل وضوحا فلا نلحظها لو أننا أخذنا حالات أقل تطرفا أو « نقاء » أو اقتصاراً على جانب الحنو فقط . وإذا كانت المشكلة التى ندرسها هى ظاهرة الأخذ بالثأر مثلا ، فربما كانت دراستنا لشخصية مسرفة فى هذا النمط ، ولشخصية أخرى متسامحة للغاية ـ ربما كان هذا من أنجح الوسائل فى سهولة التعرف على الفروق المحتملة التى أدت إلى تشكيل نوع الشخصية فى كل منهما . وقد تنعكس فائدة دراسة مثل هذه الحالات المتطرفة عند دراسة الأنواع التى تتدرج بين هاتين الحالتين المتطرفتين .

إحساسات وانطباعات الأفراد وهم فى مرحلة انتقال من مجتمع إلى مجتمع

وتكون لهذه الإحساسات والانطباعات قيمة خاصة إذا احتد صراع القيم والإيديولوجيات فى هذين المجتمعين . ومن أمثلة هؤلاء ، الأجانب المقيمون فى بلد غير بلدهم ، وطلاب الجنسية ، واللاجئون ، والذين يغيرون بعض مذاهبهم الأساسية ـ هؤلاء جميعاً يعكسون فى العادة فى صراعهم الداخلى ، صور الصراع الموجود بين القديم والجديد . وربما وجد الباحث لدى هؤلاء بصيرة فى كثير من مشكلات أحد المجتمعين أو كل منهما يستمد منها فروضه .

انطباعات الغرباء القادمين إلى بيئة جديدة عليهم

ومن أمثلة هؤلاء ، السواح أو زوار مدينة أو مجتمع معين لأول مرة .

فهؤلاء يكونون فى العادة أكثر حساسية لبعض خصائص المجتمع الجديد، بينما لا يتأثر بها بنفس الدرجة المقيمون بصفة دائمة أو مستمرة فى نفس المجتمع . وبالرغم مما قد تعبر عنه نظرة هؤلاء الغرباء من سطحية إلا أنها قد تكون أحياناً ذات أهمية فى توجيه النظر إلى بعض الظواهر التى قد تخفى دلالتها على المقيم فى المجتمع بصفة دائمة .

ولا خوف من الالتجاء إلى هذا كله طالما أن الباحث يضع نصب عينيه أن النتائج التى يصل إليها من هذه الطريقة أو تلك هى : كشفية تمهيدية تزيد من تبصرنا فى اكتشاف بعض الفروض أو الاحتمالات . أما مدى صحة هذه الفروض فهذا مالا تتعرض له هذه الدراسات الكشفية إذ أن عبء اختبار مدى صحة هذه الفروض يقع على عاتق البحوث التجريبية والتى سنتناولها فى الفصل القادم .

ويمكننا أن نخلص الى القول بأنه كلما كانت دراسة الحالة ممثلة فى الحالات المتطرفة احيانا ، أو فى الحالات « النقية » المحددة المعالم ، أو فى الحالات التى تختلف عن غيرها اختلافا واضحا فى النوع والكم ـ فان ذلك قد يسهم فى كشف بعض المعالم والفروض .

الدراسات الوصفية والتشخيصية

تستهدف هذه الدراسات الحصول على معلومات كافية دقيقة عن موقف اجتماعى معين . وبالرغم من أن معظم الوسائل فى جمع المعلومات تصلح لهذه الدراسات (فيمكننا استخدام الاستفتاءات ، والمقابلات الشخصية ، والملاحظة المباشرة ، . . . الخ) ، بالرغم من هذا فإن هذه

الدراسة من حيث اتجاهها تتصف بالتحديد بدرجة أكبر مما تتصف به الدراسة الكشفية ؛ فخطوات السير فى الدراسات الوصفية والتشخيصية أكثر تحديداً منها فى الدراسة الكشفية . وهى تستهدف تقويم موقف يغلب عليه التحديد بينما هدف الدراسة الكشفية تخطيط معالم مشكلة غامضة غير محددة تماماً . ولذلك كانت الحاجة إلى اتخاذ الوسائل العلمية الكفيلة بتقليل التحيز فى البحوث الوصفية والتشخيصية أكبر بكثير منها فى البحوث الكشفية .

وهناك **شرطان رئيسيان** ينبغى أن يتوافرا فى البحوث الوصفية أو التشخيصية . الأول هو التقليل من احتمال التحيز فى وصف عناصر الموقف وفى تقويمها ، والثانى هو الاقتصاد فى الجهد الذى يبذل فى البحث مع الحصول على أكبر قسط من المعلومات . وينبغى أن نضع نصب أعيننا هذين الاعتبارين فى خطوات البحث كلها سواء منها صياغة المشكلة ، أو طرق جمع المعلومات اللازمة للبحث ، أو اختيار العينة ، أو تحليل المعلومات ، أو تسجيل النتائج ، وأغلب الأبحاث التى يشيع فيها استخدام الدراسة الوصفية والتشخيصية هى الأبحاث الخاصة بالمسح الاجتماعى social surveys .

وسنتحدث بشكل مختصر عن أهم ما يراعى فى بعض خطوات البحث السابقة بحيث نراعى هذين الشرطين الأساسيين وهما عدم التحيز من جهة والاقتصاد فى الجهد مع الحصول على أكبر قدر من المعلومات من جهة أخرى (بارتن ١٩٥٠) .

أدوات البحث

وتصلح فى العادة كل الطرق المستخدمة فى جمع المعلومات فى الدراسة الوصفية والتشخيصية إلا أن بعضها يناسب بعض المواقف أكثر من غيرها . فمثلا يفضل بشكل عام استخدام الاستفتاءات أو المقابلات الشخصية أوالوسائل الإسقاطية المختلفة عندما يكون نوع المعلومات اللازم الحصول عليه يتصل بعقائد الأفراد أو بشعورهم أو باتجاههم الدفين نحو موضوع معين، أو بخططهم وآمالهم فى المستقبل، بينما تفضل الملاحظة المباشرة عند جمع معلومات تتصل بسلوك الأفراد الفعلى فى بعض المواقف الواقعية فى الحياة ، بحيث يمكن ملاحظتها دون عناء كبير ، أو التى يمكن تكرارها بدون جهد مضن ، كما تفيد السجلات مثلا فى إعطائنا المعلومات اللازمة عن الماضى سواء كانت وصفاً للسمات الاجتماعية البارزة فى مجتمع ما ، أو للشعائر الغالبة أو لتاريخ حياة بعض البارزين فى بيئة محلية ...الخ (وسوف نتحدث فى بعض الفصول القادمة عن أهم طرق جمع المعلومات ومزايا وقصور كل طريقة ، والشروط التى ينبغى أن تتوفر فيهــا لتزيد من دقتهـا وإحكامهـا) .

اختبــار الأداة

ويهمنا بعد أن نتفق على أداة معينة أو أكثر من أدوات البحث أن نجرب الأداة نفسها على أفراد قلائل من المجتمع الذى سنجرى عليه البحث ، فكثيراً ما يحدث أن نكتشف عديداً من النقائص فى أداة جمع المعلومات عند تطبيقها على عدد بسيط من الأفراد أول الأمر وقبل

تعميمها . ويترتب على عملية اختبار الأداة مقدماً أن نستطيع أن نعدل فيها فى ضوء ما أسفرت عنه تجربتها ، ونطبقها ثانية على عينة صغيرة لنرى مدى كفاية هذه التعديلات . وبعد أن نطمئن إلى سلامة الأداة ووضوحها وتوقع نجاحها فى جمع المعلومات التى نرغب فى جمعها نبدأ فى اختيار العينة التى سنجرى عليها البحث ، وهنا يكون الغرض جمع المعلومات الخاصة بالبحث وليس اختبار الأداة نفسها .

اختيار العينة

أما من ناحية اختيار العينة فقد دلت البحوث المتعددة أن العينة إذا اختيرت اختياراً ممثلا للمجتمع الذى تؤخذ منه فإن ذلك يؤدى إلى توفير جهد كبير سواء على الباحث أو على الناس . وفى نفس الوقت فإن النتائج تكون قريبة من النتائج التى نحصل عليها لو طبقنا الأداة على المجتمع كله . ويفيدنا علم الإحصاء فى تحديد المدى الذى يمكن أن نخطىء فيه فى استدلالنا على صفة معينة فى المجتمع من واقع النتائج التى نحصل عليها من العينة المأخوذة منه .

ومن الأمثلة على أن العينة ، فى معظم الأحوال ، تؤدى تقريباً إلى نفس المعلومات التى يمكن أن نحصل عليها من المجتمع كله ، مع توفير كبير فى الجهد والمال ماقام به (رونترى ١٩٤١) فى بحثه الذى قام به فى إحدى مدن انجلترا . فقد قارن فى دراسته نسبة ماينفق من الدخل على إيجار السكن وذلك لمختلف الطبقات العاملة التى تتفاوت فى مقدار دخلها ، فقسم الطبقات العاملة إلى خمس فئات وفق مقدار دخلها ، ثم

تقدر النسبة المئوية لمـــا ينفق فى المتوسط على السكن ، وذلك بالنسبة لمتوسط دخل كل فئة من الفئات الخمس السابقة . ثم قام بعد ذلك بحساب هذه النسبة المئوية مستخدماً جميع أفراد المجتمع الذى يجرى بحثه عليه . وأخيراً قارن بين هذه النتائج وتلك التى كان يمكنه أن يحصـــل عليها لو أنه قصر بحثه على عينة عشوائية فقط من هذا المجتمع . لذلك أخذ رونترى بطريقة عشوائية عدة عينات من النتائج التى حصل عليها للمجتمع كله . فأخذ فى عينة مثلا حالة واحدة من ١٠ حالات فى هذا المجتمع ؛ وفى عينة ثانية أخذ حالة من كل ٢٠ ، وفى ثالثة حالة من كل ٣٠ . وفى رابعة حالة من كل ٤٠ ، ثم أخـذ فى عينة خامسة حالة من كل ٥٠ حالة فى المجتمع . ثم حسب النسبة المئوية لمتوسط ما ينفق على السكن لـكل فئة وذلك بالنسبة لـكل عينة من العينات الخمس السابقة . واستخدم فى حسابه نفس ما استخدمه عند حساب النسبة المئوية للفئات بالنسبة للمجتمع كله .

ويوضح الجدول التالى أن النسبة المئوية للعينات المختلفة والتى تمثـل كل منها أيضا الفئات الخمس لا تختلف كثيراً فيما بينها بل ولا تختلف إلى حد كبير عن النسب المئوية للمجتمع كله بالنسبة لنفس الفئات . وبذلك استنتج رونترى أننا قد نستطيع الاستدلال على المعلومات اللازمة للمجتمع من العينة فقط المأخوذة منه . وبذلك نوفر قدراً كبيراً من الجهد والمال .

جدول يوضح مدى تقارب النسب المئوية للعينات المختلفة وللمجتمع كله

فئات الدخل	العدد الاصلى فى المجتمع	المجتمع كله	عينة ١ : ١٠	عينة ١ : ٢٠	عينة ١ : ٣٠	عينة ١ : ٤٠	عينة ١ : ٥٠
ا	١٧٤٨	٢٦,٥	٢٦,٦	٢٥,٩	٢٧,٠	٢٨,٣	٢٧,١
ب	٢٤٧٧	٢٣,٧	٢٢,٩	٢٣,٥	٢٣,٣	٢٢,٣	٢٢,٦
حـ	٢٥١٤	١٩,٨	١٨,١	١٧,٢	١٨,٣	١٧,٢	١٨,٠
د	١٦٧٦	١٥,٨	١٦,٠	١٤,٤	١٥,٨	١٧,١	١٦,٩
هـ	٣٧٤٠	١١,٣	١١,٠	١٠,١	١٠,٧	١١,٢	١١,٥

كما أننا نستطيع أيضاً بعمليات إحصائية أن نحسب مدى ثقتنا فى نتائجنا ومدى الخطأ المرتقب وحدوده عندما نستدل على صفات المجتمع من صفات العينة العشوائية المأخوذة منه .

ولكن ينبغى أن نلاحظ هنا أن كل ما يمكننا استنتاجه هو أن العينة فى بعض الحالات (كهذه الحالة) تكون ممثلة للمجتمع بدرجة كافية ـ إلا أنه ينبغى أن نلاحظ أننا فى هذا المثال أجرينا بحثنا على المجتمع كله ثم اكتشفنا بعد ذلك أننا لو كنا قد اقتصرنا على أخذ عينات فقط من هذا المجتمع لأدت نفس المطلوب بأقل الجهد والتكاليف . ولكن المشكلة التى يواجهها الباحث هى كيفية التأكد من أن العينة التى سيأخذها ستكون ممثلة للمجتمع تمثيلا كافياً دون أن يجرى تجربته على المجتمع نفسه قبل ذلك . **اى ان الباحث فى حاجة الى وسيلة يستطيع ان يتاكد بها مقدما من صحة تمثيل عينته للمجتمع دون اجراء البحث بالفعل على المجتمع كله ليثبت صحة تمثيل العينة .**

ومن أفضل هذه الوسائل التى تمكن الباحث من التأكد من تمثيل عينة للمجتمع المأخوذة منه تمثيلا كافياً ، ما يسمى بطريقة التحليل التتابعى للعينة ، وخلاصة هذه الطريقة أن يأخذ الباحث عينة عشوائية من المجتمع وسنطلق عليها العينة الأصلية ، ثم يأخذ عينة أخرى أصغر منها بطريقة عشوائية أيضاً من نفس المجتمع وسنطلق عليها العينة الإضافية . أما مجموع العينتين فسنطلق عليه العينة الكلية ، ويعد ذلك يحسب العلاقة التى تربط بين نتائج العينة الأصلية من جهة ونتائج العينة الكلية من جهة أخرى فإن وجد أن التباعد بين نتائجهما ضئيل لا يخل ببحثه كان هذا دليلا على كفاية العينة . أما إذا وجد أن الفرق كبير بالنسبة لما يستهدفه البحث فعليه فى هذه الحالة أن يعود فيضيف إلى عينته الكلية عينة إضافية أخرى جديدة ويقارن بين النتائج قبل الإضافة وبعدها . . . وهكذا حتى يصل إلى درجة من الثبوت فى نتائجه يعتبرها هو أو الخبراء فى الميدان درجة كافية وحينئذ يطمئن الباحث إلى أن درجة تمثيل العينة للمجتمع تمثيل كاف لا غبار عليه .

وقد سميت هذه الطريقة بالتحليل التتابعى لأننا نحلل النتائج التى نحصل عليها من تتابع عملية إضافة عينة صغيرة إلى ما قبلها من عينات ونكرر هذه العملية حتى تستقر النتائج .

هذا كله ، من ناحية تحقيق أحد الشرطين وهو توفير جهد الباحث مع الحصول على أكبر قدر من المعلومات . أما الشرط الثانى وهو تقليل فرص التحيز فى جمع المعلومات فلا بد أن يلقى هو الآخر اهتماما بالغاً فى الدراسات الوصفية والتشخيصية . فينبغى توفير الظروف الموضوعية

التي تضمن أمانة الباحث وعدم تحيزه فى جمع جانب واحد من المعلومات الذى قد يؤيد تكهناته وتوقعاته السابقة . ويلزم تدريب القائمين بملاحظة سلوك معين تدريبا يؤدى بهم لأن يصلوا إلى درجة مقبولة من الثبات فى نتائجهم . كما ينبغى التأكد أيضا من أن الأدوات نفسها التى نستخدمها على درجة كبيرة من الثبوت والصدق وغير ذلك من الشروط التى يمكن الاطلاع عليها فى كتب الإحصاء المختلفة (فؤاد البهى ١٩٥٨) ، (السيد محمد خيرى ١٩٥٦) .

تحليل المعلومات

يدخل فى هذا الموضوع كثير من مبادىء الإحصاء كعمل الجداول والرسوم البيانية ، وحساب النسب المئوية ، والفروق بين المتوسطات ، ومدى التشتت فى المجموعات ، ومعاملات الارتباط ، وحساب الدلالة الإحصائية للمعاملات الإحصائية المختلفة — وكل هذا يمكن الرجوع إليه فى كتب الإحصاء (فؤاد البهى ١٩٥٨) ، (السيد محمد خيرى ١٩٥٦) ، (جارت ١٩٥٣) ، (ما كنيمار ١٩٥٦)

تسجيل النتائج

إن أهم ما ينبغى مراعاته فى تسجيل النتائج هو أن تصاغ بشكل يتمشى مع العمليات أو الخطوات المختلفة التى استخدمت فى الوصول لهذه النتائج ، بحيث يمكن للقارىء أن يتعرف بوضوح على المعنى الحقيقى الذى تنطوى عليه هذه النتائج أو الأرقام . فتعريفه بنوع المجتمع الذى

أخذت منه العينة ، وطريقة اختيارها ، ومدى توفر بعض الشروط فى الأدوات المستخدمة فى جمع المعلومات ، وبعض أوجه القصور فى البحث نفسه ، بل إبراز الافتراضات الأصلية التى يقوم البحث عليها ، كل ذلك يسهم فى توضيح وبلورة المعنى الذى يستشف من النتائج نفسها . فالنتائج ما هى إلا حصيلة هذه العمليات والإجراءات والافتراضات التى بنى الباحث بحثه عليها . وبقدر عزل نتائج البحث عن الجذور التى أدت إلى هذه النتائج يكون الغموض فى مدلولها ومغزاها .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى يرى بعض الباحثين أيضاً أن نتائج أى بحث يمكن أن تصاغ بأشكال مختلفة حسب الأنماط العامة لقراء البحث ودرجة ثقافتهم واهتماماتهم ... فكلما صيغت نتائج البحث بالشكل الذى يضفى معنى عليها بالنسبة لقارىء معين ، كانت وظيفتها وفائدتها أكبر . وإذن فلا مانع من أن نصيغ نتائج بعض البحوث بأكثر من طريقة بحيث تتلاءم كل منها مع الاهتمامات الغالبة لكل مجموعة أو نمط من قراء البحث .

لقد تناولنا فى الجزء السابق الدراسات الوصفية والتشخيصية معاً وربما كان من المفيد أن نلقى الآن بعض الضوء على أهم ما يميز كل نوع منها عن الآخر .

الفروق الرئيسية بين الدراسات الوصفية والتشخيصية

إن أهم ماتعنى به الدراسة التشخيصية هو التعرف على الأسباب المؤدية

لظاهرة ما . كما تعنى أيضاً هذه الدراسة التشخيصية بما يمكن عمله أو تغييره بحيث يؤدى إلى تغيير فى الظاهرة موضوع الدراسة . أما الدراسات الوصفية فإنها تكون مصوبة فى أغلب الحالات نحو الوصف الكمى أو الكيفى للجوانب الخارجية السطحية فى الظاهرة دون حاجة للدخول فى أسبابها أو التحكم فيها . وبمعنى آخر فإن الدراسة الوصفية تعنى بما هو حادث فعلا بينما تشتمل الدراسات التشخيصية — الى جانب هذا — على دراسة الأسباب التى أدت لما هو حادث فعلا ، بل وما يمكن عمله لتغييره فى الاتجاه الذى نحدده .

والآن لنتساءل : هل هناك مستوى واحد للتعرف على الأسباب المحتملة لظاهرة ما ؟ أم أن هناك مستويات لتشخيص الأسباب المؤدية لظاهرة ما ؟ وهل نجاحنا فى التشخيص يعنى نجاحنا مباشرة أو آلياً فى معرفة طرق الوقاية أو العلاج ؟ .

والواقع أن هناك مستويات فى التشخيص وفى التعرف على الأسباب . هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ، فإنه حتى عندما نشخص الأسباب فى مستوى معين من العمق فهذا لا يعنى بالضرورة أننا قد عرفنا وسيلة الوقاية أو العلاج بطريقة آلية .

ولنأخذ مثالا سهلا من ميدان الطب يوضح اختلاف مستويات التشخيص أو تفاوت مستويات العمق فى التعرف على الأسباب المؤدية لظاهرة ما . فظاهرة الصداع مثلا قد تكون نتيجة لأسباب عدة كخلل فى الهضم ، أو ورم فى المخ ، أو ارتفاع فى ضغط الدم ، أو لأسباب نفسية

غير عضوية (خصوصاً حالات الصداع النصفى) ، أو لأسباب أخرى . وهنا لا بد أن نقف وقفة لنرى أن هذه الأسباب إنما تكشف لنا عن مستوى معين من العمق فى تشخيصنا . فقد يأتى باحث بعد ذلك ويسأل نفسه السؤال الآتى : إذا كان الصداع ينجم أحياناً عن خلل فى الهضم ، فما الذى يؤدى إلى الخلل نفسه فى الهضم ، وبالتالى إلى الصداع ؟ أو قد يسأل نفسه ما الذى يسبب ارتفاع ضغط الدم ذاته والذى يسبب بدوره الصداع ؟ أو قد يتساءل ما الذى يسبب الأورام فى المخ والتى يترتب عليها الشعور بالصداع . . . وهكذا .

هذا إذن مستوى أعمق فى تشخيص ظاهرة الصداع من المستوى السابق وهذا المستوى الأعمق هو البحث عن أسباب الأسباب الأولى .

ويمكننا أن نتصور أنفسنا وقد وصلنا إلى هذا المستوى الأخير فى التعرف على أسباب ضغط الدم مثلا ، وهى عديدة . لنأخذ أحدها وليكن القلق النفسى المزمن (الحصر) مثلا . ولكننا بعد هذا كله يمكننا أن نتابع تساؤلنا بنفس الطريقة فنقول : وماهى الأسباب المؤدية لظاهرة القلق النفسى والتى يترتب عليها أحياناً إرتفاع ضغط الدم الذى ينجم عنه أحياناً الشعور بالصداع ؟

إذن لا بد أن ندرك أن هناك عدة مستويات فى تشخيص الظاهرة أو التعرف على أسبابها . فكل ظاهرة لها أسباب ولكن يمكن أن ننظر إلى هذه الأسباب على أنها هى الأخرى ظاهرة لا بد لها من أسباب أعمق . . . وهكذا . وكلما كان تعرفنا على الأسباب فى مستوى عميق جاء

علاجنا فى العادة ناجحاً ومثمراً وبعيد المدى . وهذا النوع من تحليل الأسباب يؤدى باستمرار إلى توسيع آفاق البحث وإلى قدرتنا على التنبؤ بالظاهرة التى ندرسها وبقدرتنا على تعديلها وهـذه فى نظرنا أهداف العلم الرئيسية من البحث .

وعلى النقيض من ذلك نجد أن أبسط أشكال التعرف على الأسباب هو عنونة الظاهرة باسم ما ثم جعل هذا الإسم بعد ذلك سبباً فى الظاهرة — فإذا تحدث شخص مع نفسه باستمرار وغلبت عليه الهلوسة وثار وهدأ دون سبب واضح بالنسبة لنا ثم سألنا شخصاً عن الأسباب المؤدية لهذا السلوك فربما أجاب « بالطبع لأنه مجنون » مع أن كلمة مجنون هذه هى العنوان الذى نلخص به وصفنا لشخص يبدو تصرفه شاذاً لنا . وليس الجنون بحال من الأحوال سبباً فى الظاهرة . وإنما هو فى واقع الأمر تعبير موجز يصف سلوك بعض الأفراد فى بعض المواقف . والواقع أن هذا المستوى الخفيض من رد أسباب الظاهرة إلى العنوان الموجز نفسه الذى يعبر عنها لا يزيدنا استبصاراً فى العوامل الموضوعية (أى الأسباب) التى حدت بهذا الشخص أو ذاك أن يتصرف بشكل شاذ . ولكن قد يساعدنا مثلا أن نفترض أن المجتمع الذى يجهد أفراده فيما لا طاقة لهم به ويعرضهم لكثير من أنواع الخوف والقلق وعدم الاستقرار يكون سببا فى جنون بعض أفراده . نقول ربما كان هذا النوع من دراسة الأسباب المؤدية للجنون أجدى وأنفع . فهو أولا يسمح بإخضاعه للملاحظة والتجريب للتعرف على مدى صدقه وثانيا يفتح المجال أمامه لسلسلة طويلة من التساؤل عن الأسباب التى أدت لهذه الأسباب نفسها حتى إذا أتى دور العلاج كان فيه استئصال أعمق لجذور المشكلة .

ولنأخذ مثلا آخر فى ميـــدان السلوك الاجتماعى . فنى دراستنا للتعصب مثلا قد نتوصل إلى معرفة بعض الأسباب المحتملة المؤدية لهذه الظاهرة . وحينئذ يمكننا أن نرد الظاهرة إلى سبب أو أكثر من الأسباب المحتملة الآتية :

١ — ظروف المجتمع الذى نشأ فيه الفرد وتعلم فيه التعصب كتعلمه لأى جانب آخر من السلوك ٢ — خبرة جارفة مؤلمة تعرض لها من جانب أحد أفراد الجماعة التى يتعصب ضدها ٣ — حاجته لتأكيد ذاته التى تحتاج إلى تدعيم أمام نفسه عن طريق إظهار تفوقه على غيره بتعصبه ضدهم ٤ — أن تكون المجموعة التى يتعصب ضدها منافسة ومهددة له فى رزقه وطمأنينته ٥ — أسباب أخرى .

فإذا نظرنا إلى ظاهرة التعصب هذه أمكننا أن نرى أيضاً مستويات للأسباب المحتملة السابقة . فقد تقف عند مستوى التعرف على الأسباب بالنسبة للفرد نفسه المتعصب ، وقد تتعداها إلى ظروف البيئة عموما التى نشأ فيها ، والعوامل الموضوعية السائدة فى تلك البيئة .

ومن الأهمية البالغة أن نوضح أن فى أى مستوى من مستويات التشخيص أو التعرف على الأسباب لا يوجد أى عامل معين يمكن أن نسميه سبباً لظاهرة ما . فالعامل أو السبب الذى قد يرتبط وجوده أو عدمه بحدوث الظاهرة أو اختفائها هو ذاته لا يمكن أن نسميه سبباً فى حدوث الظاهرة أو اختفائها . وكل ما يمكننا أن نقوله هو أن وجود هذا العامل أو عدم وجوده فى علاقته مع الكل أو المجال أو الوحدة

التى يتفاعل معها — بما فى ذلك الظاهرة نفسها — يرتبط بحدوث الظاهرة أو اختفائها . فقد يرتبط وجود عامل معين فى مجال معين بحدوث ظاهرة ما ، ولكن قد يرتبط أيضاً وجود العامل ذاته فى مجال آخر باختفاء الظاهرة نفسها . فالقمع مثلا قد يؤدى فى ظروف معينة إلى زيادة عدوان من يقع تحت عبئه ولكن « القمع ذاته » قد يؤدى فى ظروف أخرى إلى الحد من عدوان من يتعرض له بل قد يؤدى إلى الإنسحاب تماما . والمناقشة التى تبرز نواحى القوة والضعف فى فكرة معينة قد تكون أكثر إقناعا لجمهرة من المثقفين فى الأخذ بها ولكن هذه المناقشة ذاتها قد لاتزيد من إقناع جمهرة غير المثقفين بل قد تزعزع ما كان عندهم من إيمان بالفكرة ذاتها بادىء الأمر ... وهكذا . فكأن ما نسميه « عاملا واحداً » ليس فى واقع الأمر واحداً إذا ما تغير المجال الذى يتفاعل فيه . أما القول بأن هذا العامل أو ذاك سبب فى ظاهرة ما فهو تفكير ذرى ميكانيكى لايتمشى مع وجهة نظرنا المجالية .

أما من ناحية مدى نجاحنا فى الوقاية أو فى علاج ظاهرة ما فسوف يعتمد فيما يعتمد على مدى عمقنا فى تشخيص المشكلة . فلا شك أن فى قضائنا على الأسباب الموضوعية فى المجتمع وهى المسئولة عن ظاهرة التعصب فى مثالنا السابق قضاءاً أكبر على جذور هذه المشكلة ، بل وجذور المشكلات الأخرى التى يرتبط أغلبها بنفس هذه العوامل .

والوقاية أو العلاج أو التحكم فى الظاهرة الاجتماعية عموما لايتم بطريقة آلية بمجرد تعرفنا على أسباب الظاهرة . وإنما ينبغى أن نشير هنا إلى أن هناك مشكلات أخرى تواجه الباحث الذى يركز اهتمامه على عملية

تعديل الظاهرة الاجتماعية أو التحكم فيها ، فالواقع أن هذه العملية تحتاج إلى تبصر بالعوامل الأخرى المرتبطة بالظاهرة بالإضافة إلى معرفة أسبابها . . . كما أننا قد نجابه مثلا بوسائل مختلفة بل ومتضاربة أحياناً التحكم فى الظاهرة . وهنا نضطر إلى المفاضلة بالطرق التجريبية بين هذه الوسائل حتى نصل إلى معرفة أنسبها . . . وهكذا .

ويجدر بنا أن نذكر هنا أن ما سبق أن ذكرناه فى الدراسات التشخيصية لا يعنى أن هذه الدراسات تتفوق بالضرورة على الدراسة الوصفية . فواقع الأمر — كما ذكرنا قبلا — هو أن المسألة تتوقف على مستوى تطور المشكلة التى نبحثها . فقد نبدأ فى دراسة مشكلة ما دراسة وصفية ، ثم لا نلبث أن نجد أن هذه الدراسة تقودنا بشكل أو بآخر إلى مستوى جديد وهو التساؤل عن العوامل أو الأسباب التى تتحكم فى هذه الظاهرة أو المشكلة ؛ وكيف يمكن تعديلها . . . وهكذا نجد أنفسنا قد انتهينا إلى دراسات تشخيصية .

ويجب أن نؤكد هنا ، أننا إذا دققنا النظر ، نجد أنه حتى الدراسات الوصفية ذاتها لا بد أن تستند — ولو بشكل غير مباشر أو غير صريح — على بعض التكهنات المتصلة بأسباب الظاهرة التى نقوم بدراستها بشكل وصفى وذلك بقصد التحكم فيها فى المدى البعيد .

وبهذا نكون قد انتهينا فى هذا الفصل من عرض البحوث الكشفية والوصفية والتشخيصية — أما البحوث التجريبية فهى ما سنتناوله فى الفصل التالى .

الفصل السابع

الدراسات التجريبية

تستهدف الدراسة التجريبية جمع المعلومات وتنظيمها بشكل يؤدى إلى إلقاء الضوء على مدى صحة فرض أو مجموعة من الفروض .

وبقدر ما تكون طريقة جمع المعلومات وتنظيمها دقيقة لا تحتمل الطعن تكون القيمة العلمية لهذه الدراسة . وبمعنى آخر إذا كانت النتائج التى نحصل عليها فى تجربة ما يمكن تفسيرها بأكثر من تفسير ؛ بحيث يؤدى بعض هذه التفسيرات إلى تأكيد صحة الفرض الذى نختبره بينما يؤدى بعضها الآخر إلى التشكيك فى صحته فإن هذه التجربة تكون إلى هذا الحد « غير علمية » ، وبذلك يمكن الطعن فيها بسهولة إذ أنها فشلت فيما تستهدفه أصلا وهو اختبار مدى صحة فرض معين من الفروض .

فإذا فرضنا مثلا أننا نتيجة الملاحظة أو الدراسة الكشفية قد وجدنا أن هناك احتمالا فى أن استخدام بعض تلاميذ مدارس معينة لبعض الكتب يزيد من وعيهم بالقومية العربية ، فإننا نستطيع أن نصوغ هذا الفرض صياغة علمية ، ثم نخضعه للدراسة التجريبية . فتكون أولى خطواتنا هى تحديد المفاهيم المستخدمة فى العبارة السابقة تحديداً إجرائياً ؛ مثل : من هم التلاميذ الذين نعنيهم من حيث السن أو الصف . . . الخ ؟ وما هى

الكتب المقصودة ؟ وما هي الظروف التى يتم فيها تدريس هذه الكتب ؟ وما هو مفهوم القومية العربية ؟ وبعد تحديد مثل هذه الألفاظ يمكننا أن نختبر — بالدراسة التجريبية — مدى صحة فرضنا هذا ؛ فقد نلجأ مثلا إلى مقارنة وعى التلاميذ قبل دراسة هذه الكتب وبعدها ، وقد نقارن بين مجموعتين درست إحداها هذه الكتب ولم تدرسها الأخرى . . . وهكذا .

وبالرغم من أن المشكلات التى نتناولها فى البحوث التجريبية تنبع بصفة عامة من واقع ظروف الحياة إلا أنه قلما نجد فى مواقف الحياة الطبيعية ما نتوخاه فى البحث العلمى من شروط : كتحديد المشكلة المراد دراستها ، أو تكافؤ المجموعات التى تقوم عليها الدراسة . ولذلك فإن المواقف التى يخلقها الباحث فى الدراسة التجريبية يحقق فيها فى العادة من الدقة والضبط ما يتعذر تحقيقه إذا اعتمد على مواقف الحياة الطبيعية .

فإذا قارن الباحث فى مثالنا السابق عن تنمية الوعى القومى مثلا بين مجموعتين من التلاميذ تدرس إحداهما هذه الكتب فعلا ولا تدرسها المجموعة الأخرى — لما استطاع بسهولة أن يرد أى فرق يحصل عليه بين المجموعتين إلى دراسة هذه الكتب وحدها . فقد نرد هذا الفرق أو ننسبه — بفرض أن له دلالة إحصائية — إلى أن المدرسين الذين يقومون بالتدريس للمجموعة التى تقرأ هذه الكتب هم أنفسهم أكثر أو أقل وعياً من المدرسين الذين لا يقرأ تلاميذهم هذه الكتب — وربما كان الفرق بين المجموعتين يعكس الاختلاف فى اتجاهات المدرسين القائمين بالتدريس للمجموعتين أكثر مما يعكس تأثير الكتب ذاتها . وقد يرد الفرق بين

المجموعتين من التلاميذ إلى اختلاف العوامل الأخرى المؤثرة على اتجاهاتهم ، كاختلاف أيديولوجية أولياء أمورهم أو أسرهم مثلا . . . وهكذا . ومعنى هذا أننا نجد عناء كبيراً فى أن نستخلص نتيجة واضحة من التجربة بصورتها هذه نجيب بها على مدى صحة فرضنا (وهو أن دراسة التلاميذ لكتب معينة تحت ظروف معينة يؤدى إلى زيادة وعيهم القومى وهو هدفنا أصلا من الدراسة التجريبية).

ولكننا عندما نخلق الموقف التجريبي بأنفسنا نستطيع أن نتحكم بدرجة أكبر فى العوامل المختلفة التى نريد ضبطها ، بحيث تأتى نتائجنا وقد قل فيها اللبس إلى حد كبير – (أنظر جرينوود ١٩٤٥) .

ويطلق عادة على العامل أو المتغير الذى نريد اختبار تأثيره على ظاهرة ما **بالمتغير المستقل** أو المتغير **التجريبى** . أما المتغير الذى نريد معرفة أثر المتغير المستقل عليه فيسمى **بالمتغير المعتمد** . فإذا أردنا معرفة أثر دراسة بعض الكتب الدراسية – كما فى فرضنا السابق – على مدى وعى التلاميذ بالقومية العربية ، كان المتغير المستقل **فى تجربتنا هذه** هو دراسة الكتب أما المتغير المعتمد فهو درجة الوعى القومى .

الاعتبارات المنهجية فى تصميم البحوث التجريبية

بينا فى الفصل الرابع أن تحليل أى ظاهرة اجتماعية بقصد دراستها يتضمن إنتقاء بعض العوامل أو الجوانب وذلك عن طريق تحديدها من الموقف الكلي وبدون انتزاعها من مجالها . ويطلق على هذه العوامل أو الجوانب **المتغيرات** . والغرض من هذا التجريد لبعض المتغيرات من المجال الكلى أو من الوحدة المتكاملة للظاهرة هو دراسة علاقات هذه المتغيرات بعضها ببعض تحت ظروف معينة . فكأن تجريدنا لبعض العوامل أو المتغيرات المستقلة أو المعتمدة لا يعنى أن هذه المتغيرات مستقلة فعلا عن بعضها وإنما نفعل ذلك بشكل فرضى بقصد الدراسة فقط .

ومن المشاكل الرئيسية فى التصميمات التجريبية التى تتضح لنا فى ضوء نظرتنا المجالية مشكلة مدى تأثر المتغيرات المختلفة التى نجرى عليها البحث بعضها بالبعض الآخر وكذا تأثرها بغيرها من جوانب الموقف الكلى . فقد نصمم تجربة للتعرف على ما يحدث فى جانب أو متغير معين من جوانب المشكلة بدلالة جانب آخر ، وفى هذه الحالة نفترض ثبات سائر المتغيرات حتى تسهل عملية الدراسة والمقارنة . ولكننا هنا نواجه مشكلة تأثر كلا المتغيرين المستقل والمعتمد بعضهما ببعض وتأثر كل منهما بالمتغيرات الأخرى وكذا تأثر هذه المتغيرات بالمتغيرين المستقل والمعتمد ويؤدى بنا هذا إلى أننا لا نستطيع فى الواقع أن نتكلم عن متغير معين كما لو كان معزولا عن بقية المتغيرات أو عن المجال الكلى .

فإذا سلمنا بأن المتغير التجريبي أو المستقل غير معزول عن الموقف الكلى فإننا نضطر نتيجة لهذا إلى الإعتراف بأن هذا المتغير نفسه يتعرض هو الآخر للتغير فى إطار الظاهرة العامة وتأثيرها بما فى ذلك تأثير المتغير أو المتغيرات المعتمدة ذاتها . وبعبارة أخرى فإننا نستطيع أن نقول إن تفاعل المتغير التجريبي فى إطار الظاهرة نقطة هامة لا يمكن إغفالها أو إغفال أثرها فى تحديد النتيجة النهائية . وبناء على ما تقدم نجد أن التصميمات المختلفة للبحوث التجريبية تواجه بصفة عامة هذه المشكلة .

ويحاول الباحثون — كما سنوضح فيما يلى — التغلب على أثر هذا التفاعل والتغير المستمرين (transaction) وذلك بتعديل التصميمات التجريبية تعديلا يؤدى إلى التعرف على التأثيرات المختلفة للمتغيرات المتعددة التى تدخل فى الظاهرة . فيحاول الباحثون مثلا الاستدلال على تأثير العوامل العارضة وحدها ، وعلى تأثير عملية القياس وحدها على المتغير المعتمد ، ثم يحاولون كذلك قياس أثر التفاعل الذى يحدث بين متغير وآخر على المتغير المعتمد — كل ذلك أساساً بقصد الاستدلال على أثر المتغير المستقل وحده .

ولكن ينبغى أن نبين بوضوح قبل عرضنا للتصميمات التجريبية المختلفة أن مثل هذه المحاولة لا يمكن أن تؤخذ إلا على أساس التجريد الفرضى فقط . ذلك أن المتغير المستقل ذاته ليس مستقلا فعلا ، ويتغير هو ذاته أثناء التجربة أى أثناء تأثيره على المتغير المعتمد ، شأنه فى ذلك شأن سائر المتغيرات الأخرى الداخلة فى نطاق الظاهرة الكلية .

والظاهرة ذاتها تتغير بإدخال أى عامل جديد فيها ، بما فى ذلك المتغير المستقل ، تغيراً قد يكون كيفياً وليس تغيراً كياً فحسب كما يظن فى كثير من الأحيان . كما أن المتغير التجريبى لا يمكن أن يكون له تأثير بمفرده وبالتالى لا يمكن ، من وجهة نظرنا المجالية ، أن نفترض أن هذا المتغير المستقل ذاته يكون له نفس الأثر على متغير معتمد معين إذا ما تغير المجال الكلى الذى يتفاعل فيه المتغيران .

وعلى ذلك فإننا فى التصميمات التجريبية المختلفة نوافق على وصف ما يحدث للتغير المعتمد بعد إدخال المتغير المستقل فى التجربة ولكننا لا نوافق على أن نعود فنقول إن هذا المتغير المستقل هو وحده السبب أو هو الذى أحدث التغير الملحوظ فى المتغير المعتمد . كما لانوافق على أن نعتبر أن تأثير هذا المتغير المستقل ذاته على المتغير المعتمد سيكون تأثيراً واحداً إذا ما تغير المجال الذى يعمل فيه ، أى إذا ما تغيرت العوامل المستقلة أو العارضة الأخرى التى يتفاعل فى نطاقها .

وينبغى ألا يغيب عن بالنا أن هذا النقد للتصميمات التجريبية من الناحية المنهجية وعلى أساس وجهة نظرنا المجالية يشمل جميع التصميمات التى نعرض لها فى هذا الفصل وإن اختلفت شدته من تصميم إلى آخر .

وفى ضوء هذه الاعتبارات سوف نعرض بعض التصميمات التجريبية ، وسنبين أهم مزايا وعيوب كل من هذه التصميمات ، ثم ننقدها من وجهة النظر المجالية .

بعض التصميمات التجريبية

١ — القياس بعد التجربة فقط للمجموعتين التجريبية والضابطة

وفى هذا النوع تنتقى مجموعتان عشوائيتان من المجتمع الذى ندرس فيه الظاهرة ؛ وبهذا يفترض أن المجموعتين لا يختلفان اختلافا جوهريا (أى أن أى فرق بينهما يكون فى حدود الخطأ المرتقب الذى لا تكون له دلالة إحصائية فى أغلب الأحـوال) . ثم يدخل المتغير المستقل (أى التجريبى) على المجموعة التجريبية ، بينما لا يدخل هذا المتغير على المجموعة المناظرة الأخرى التى تسمى المجموعة الضـابطة . وفى نهـاية التجربة يقاس الفرق بين المجموعتين فى المتغير المعتمد ، ويخضع هذا الفرق لعمليات إحصائية للتعرف على دلالته أى للتعرف على مدى الثقة التى نضعها فيه باعتباره فرقاً حقيقياً يمكن أن نحصل عليه لو أننا كررنا التجربة عدة مرات على عينات جديدة من نفس المجتمع .

ويستنتج من هذا النوع من التجارب أن أى فرق جوهرى بين المجموعتين فى المتغير المعتمد هو فرق راجع إلى المتغـير التجريبى أى المستقل .

ومما يجدر ذكره أن كلا من المجموعتين فى هذه التجربة لا بد أن تكون قد تعرضت إلى عوامل أخرى غير العوامل المقصودة فى التجربة وتسمى مجموعة هذه العوامل **بالعوامل العارضة** . ولما كان الباحث فى

العادة يفترض أن هذه العوامل واحدة في المجموعتين فإنه ينسب الفرق بين نتيجة المجموعة التجريبية والضابطة إلى تأثير العامل التجريبي وحده .

٢ — قياس مجموعة واحدة قبل التجربة وبعدها

وفي هذا النوع تستخدم مجموعة واحدة فتقاس أولا بالنسبة للمتغير المعتمد ، ثم يدخل العامل التجريبي وبعد ذلك تقاس ثانية بالنسبة للمتغير المعتمد . ويعتبر الفرق في نتيجتي قياس المتغير المعتمد دليلا على أثر العامل التجريبي .

٣ — القياس قبل التجربة للمجموعة الضابطة وبعد التجربة للمجموعة التجريبية

وفي هذا النوع تنتقى مجموعتان على أساس عشوائي ، وتقاس إحدى المجموعتين بالنسبة للمتغير المعتمد قبل التجربة وتسمى « المجموعة الضابطة » ، ولا تقاس المجموعة التجريبية ثم يدخل العامل التجريبي على المجموعة التجريبية . وبعد ذلك تقاس المجموعة التجريبية بالنسبة للمتغير المعتمد . ونظراً لأن المجموعتين يفترض تكافؤهما ، وأنهما يختلفان فقط في حدود الخطأ المرتقب ، فإنه يستدل من ذلك على أن المجموعة التجريبية كانت ستحصل على نفس النتيجة تقريباً التي حصلت عليها المجموعة الضابطة لو أننا قسناها قبل التجربة . وعلى ذلك يعتبر الفرق بين القياس في المجموعتين راجعاً لتأثير العامل التجريبي فقط .

أهم مزايا وعيوب الأنواع الثلاثة السابقة

يمكن المقارنة بين الأنواع الثلاثة السابقة على أساس بعض المعايير ومنها: (١) كيف تقلل كل طريقة من تأثير القياس قبل التجربة على القياس فى نهايتها ؟ (٢) كيف يمكن استبعاد أو تقليل تأثير العوامل العارضة ؟ (٣) ما نوع التحليل الإحصائى الذى يمكن تطبيقه فى كل حالة ؟ (٤) ما أكثر هذه الأنواع حساسية فى التعرف على تأثير المتغير المستقل ؟ وسوف نتناول كل معيار من المعايير السابقة بالشرح البسيط ، ثم ننتقل إلى تقويم كل نوع من أنواع البحوث التجريبية السابقة على أساس هذا المعيار .

المعيار الأول

أن إعطاء اختبار لمجموعة ما مرتين أى قبل إدخال المتغير المستقل وبعده لقياس التغير الحادث فى المتغير المعتمد — قد يكون له تأثير واضح فى تشويه النتائج ؛ فقد يؤدى القياس الأول إلى بلورة نوع من الاتجاه الأولى نحو المتغير المعتمد ، وهذا الاتجاه قد يؤثر بدوره فى المتغير المستقل عند إدخاله فى التجربة ، فيتفاعل معه بشكل أو بآخر . فقد يقلل من تأثيره وقد يزيد منه . أما القياس فى نهاية التجربة فله أيضاً مشاكله فقد يرهق المبحوث ويدعوه للسأم نتيجة تكرار القياس . أو قد يدفعه لأن يجيب إجابة مماثلة لما أجاب به فى القياس الأول حتى تبدو إجابته متفقة متآزره . هذا إذا رأى أنه ينبغى أن تتفق استجاباته فى المرتين . ويترتب على ذلك أن يبدو التغير فى التجربة أقل مما هو

عليه فى الواقع . وقد يحاول الإجابة فى المرة الثانية بالطريقة التى يتوقع أن ترضى القائم بالتجربة ، هذا إذا اشتم الغرض الذى من أجله تجرى التجربة وأراد أن يسهم هو فى إظهار نتيجة إيجابية لهـــا . وقد يفعل العكس إن أراد أن يتخذ موقفاً مضاداً أو سلبياً منها . . . وهكذا .
ويسرى هـذا النقد إذن على النوع الذى يتـكرر فيـه القياس على المجموعة الواحدة . . . لذلك فهو يسرى على النوع الثانى . . . أما النوعان الأول والثالث فلا تتعرضا لهذا النقد .

المعيـار الثـانى

فى بعض التجارب وخاصة تلك التى يستمر فيهـا المتغير التجريبى فترة غير قصيرة ، يكون تأثير بعض المتغيرات الأخرى والخارجة عن نطاق المتغير التجريبى مستمراً أيضاً ، ولذلك فإننا لا نستطيع فى النوع الثـانى والثالث أن نتأكد من أن التغير الحادث جاء نتيجـة للعامل التجريبى فقط . فلا بد أن نفترض أن للعوامل العارضة تأثيراً ما فى إحـداث التغير . أما فى النوع الأول فإن العوامل العارضة يفترض أن تأثيرها واحـد فى المجموعتين التجريبية والضابطة وعلى ذلك فالفرق فى القياس فى نهـاية التجربة بين المجموعتين يدل على تأثير المتغير التجريبى فقط .

المعيار الثـالث

ممـا يميز النوع الثانى من التصميمات التجريبية ، أنه يمكن أن نطبق عليه وسائل إحصائية تبين درجـة تغير كل نمط من أنماط السلوك بينما

يعجز التصميمان الثانى والثالث عن التعرف على نوع التغير الذى طرأ على سلوك شخص معين أو مجموعة معينة بالنسبة لما كان عليه الحال قبل حدوث التغير . ولنأخذ مثالا لهـذا . لنفرض أننا نجرى تجربة لاختبار الفرض التالى : « أن الدعاية ضد الأخذ بالثـأر على نطاق جماهيرى تؤثر على قليلى التمسك بهذا الاتجاه بدرجة أكبر من تأثيرها فيمن يغلب عليهم اتجاه الأخذ بالثأر » . فإذا اعتبرنا أن التحديد الاجرائى « للتأثر بدرجة أكبر » إنما يعنى أن يقل تمسك الفرد بهذا الاتجاه بعد تعرضه للدعاية عما كان عليه اتجاهه قبلها — وذلك من واقع تحليل استجاباته فى اختبار لفظى لقياس هذا الاتجاه مثلا — فيمكننا حينئذ اختبار مدى صحة فرضنا السابق . وذلك بأن يقاس اتجاه كل فرد من الأفراد قبل التجربة (أى قبل تعرضهم للدعاية ضد الأخـذ بالثأر) ، وبعدها ، ثم يمكن من ذلك تحـديد نسبة من « تأثر بدرجة أكبر » . ولولا أننا نعرف شـدة اتجاه كل فرد قبل التجربة لما أمكن تقسيم الأفراد إلى « قليلى التمسك بالاتجاه » و « شديدى التمسك به » . كذلك لولا أننا نعرف شدة اتجاه كل فرد قبل وبعد تعرضه للدعاية لما استطعنا من فرق القياسين أن نستدل على « مدى تأثره » ، وبهذا يمكن قياس مستوى الدلالة الإحصائية للفرق بين نسبة من أصبح أقل تمسكا فى اتجاهه نحو الأخذ بالثأر من كلا الفريقين — أى يمكننا اختبار مدى صحة فرضنا السابق . كما يمكننا إن أردنا أن نستمر فى تساؤلنا ومحـاولة التعرف بعـد ذلك على العوامل التى ترتبط بتـأثر بعض المجموعات بالدعاية أكثر من غيرها . . . وهكذا تتسع دائرة البحث .

أما النوع الأول والثالث فلا يتيح هذه الفرصة وذلك لعدم قياسهما

الأفراد أول الأمر . إن هـذين النوعين يقيسان فى النهاية نتيجة التحول ولكن دون علم بموقف كل فرد قبل تعرضه للدعاية .

وهـذا النوع من الدراسة كثيراً ما يؤدى إلى إثارة فروض جديدة تخص دوافع السلوك . فمثلا إذا وجـدنا أن تأثر مجموعة من الأفراد بموضوع سينمائى عن الأخذ بالثأر أدى ببعضهم إلى زيادة اتجاههم الإيجابى ، فربما دفعنا ذلك إلى تحليل عينة من كل نمط من هؤلاء الأفراد للتعرف على الفروض المحتملة لتفسير هـذا الاختلاف فى الاستجابة وهـذه الفروض بدورها يمكن إخضاعها للتجزيب وهـكذا ، فينبغى إذن أن نضع نصب أعيننا هـذه الميزة للنوع الثانى من التجارب .

وبالرغم من هذا فإن النوع الثانى يتعرض للآتى :

أولا : لمشكلة القياس المتكرر وآثاره .

ثانياً : لمشكلة العوامل العارضـة واحتمال تدخلها فى التأثير على الظاهرة التى نقيسها .

ثالثاً : لمشكلة التفـاعل بين القياس أولا والمتغـير التجريبى أى أن يكون تأثير العامل التجريبى وحده مخالفاً لتأثيره بعد القياس أولا .

رابعاً : وثمة احتمال آخر وهى ظاهرة الانحدار أو الميل نحو المتوسط .

فقد أثبتت بعض التجارب (هفلاند ، لمسدين ، شفيلد ١٩٤٩) أن الأفراد المتطرفين فى ناحية ما يميلون — بمرور الوقت — إلى الاقتراب من المتوسط أكثر من ميلهم إلى الاستمرار فى تطرفهم ، وربما كان لهذه الظاهرة وزنها فى التغير الملحوظ .

المعيار الرابع

يلاحظ فى النوع الثانى أننا نستخدم نفس المجموعة فى القياس قبل التجربة وبعدها . أى أن الأفراد فى المجموعة كانوا قبل إدخال العامل التجريبي يمثلون المجموعة الضابطة وبعد إدخاله يمثلون هم أنفسهم المجموعة التجريبية . وهذا النوع يكون فيه التناظر كاملا لأن الفرد الواحد فى هذا النوع يناظر نفسه قبل إدخال العامل التجريبي وبعده .

ولذلك فإننا نحصل على فائدتين من استخدام هذا النوع الثانى فمن ناحية نجد أن أى فرق نحصل عليه فى هذا النوع من التجارب يكون احتمال أن له دلالة إحصائية (أى اعتباره فرقا جوهرياً) كبيراً حتى إذا استخدمنا نفس العدد من الأفراد . وذلك لأن تصميم التجربة ، نتيجة استخدام نفس الأفراد كمجموعة ضابطة وتجريبية ، يؤدى فى العادة إلى حساسية أكبر فى قياس دلالة الفروق . هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فإن هذا النوع أيضاً لا يعانى من مشكلة الاحتياج إلى أعداد ضخمة من الأفراد حتى نجد من بينهم مجموعتين يتكافأ كل فرد فى إحداهما مع قرين له فى الأخرى فى المتغير المعتمد والمتغيرات الأخرى المرتبطة به . ومع كل ذلك فللنوع الثانى أوجه ضعف سبقت الإشارة إليها .

ومن هذا نرى أن لكل نوع من الأنواع السابقة بعض المزايا وبعض العيوب وسنعرض فى الجدول التالى (جدول ١) موجزاً لتحقق المعايير الأربعة فى كل نوع من الأنواع الثلاثة السابقة لتصميم التجارب .

(جـدول ١)

نوع التصميم	المعيار الأول تفادى تكرار القياس	المعيار الثانى تقليل تأثير العوامل العارضة	المعيار الثالث التعرف على اتجاه التغير	المعيار الرابع حساسية التصميم
الأول	√	√	×	×
الثانى	×	×	√	√
الثالث	√	×	×	×

نقد التصميمات التجريبية السابقة فى ضوء نظرتنا المجالية

من الواضح أن الأنواع الثلاثة السابقة من التصميمات التجريبية تقوم على أساس مسلمات معينة . ومن أهم هـذه المسلمات أن تأثير العوامل العارضة واحد فى المجموعتين التجريبية والضابطة . ومن المسلمات أيضاً أن التغير الحادث فى المتغير المعتمد يرجع إلى تأثير المتغير التجريبي وحده . ولـكن هذه النظرة السطحية لا تتمشى مع وجهة نظرنا المجالية التى تؤكد أن جميع العوامل الداخلة فى ظاهرة ما تؤثر وتتأثر ببعضها البعض . ومعنى هذا أن إدخال متغير تجريبي فى مجموعة ما يحدد إلى حد كبير نوع العوامل العارضة التى يمكن أن تتدخل فى الظاهرة ، فمثلا إذا كان المتغير التجريبي هو فيلماً سينمائياً والعامل المعتمد هو درجة التحصيل فى مادة معينة فإن هذا المتغير التجريبي يحدد نوع العوامل العارضة الأخرى (أى المتغيرات الأخرى) التى يمـكن أن تتدخل فى التأثير على المتغير المعتمد . وإذا سلمنا بهذا فإن التأثير النهائى لا يمكن رده إلى فعل الفيلم السينمائى وحده . فإذا صممنـا تجربتنا على أساس أى تصميم من التصميمات السابقة فإنه

لا يمكننا أن نقول إذن إن الفرق النهائى فى التحصيل يمكن رده فقط إلى تأثير المتغير التجريبى (الفيلم السينمائى) . ذلك أن أثر الفيلم السينمائى هذا يتوقف على متغيرات كثيرة أخرى ترتبط بهذا المتغير . ومن هذه المتغيرات حماس التلاميذ للدراسة ومدى انتباههم أو إقبالهم على الدرس ، وما تركته الأفلام المدرسية السابقة لهذا الفيلم من أثر فى خلق جو اجتماعى يؤدى إلى تحسين علاقات التلاميذ بعضهم ببعض وبالمدرس مما يؤثر فى النهاية فى مدى تحصيلهم . ولكن هذا لا يعنى أن هذا الفيلم يكون له بالضرورة هذا الأثر نفسه إذا ما تغير المجال أو حتى متغير واحد فى هذا المجال . فربما يؤدى الفيلم ذاته (نفس المتغير التجريبى) إذا عرض على نفس المجموعة مع تغيير متغير واحد وليكن موعد عرضه بالنسبة للعام الدراسى إلى نتيجة أخرى مغايرة تماما . فقد ينظر التلاميذ إلى الفيلم إذا عرض فى أوائل العام على أنه مجال للسمر والسرور أكثر مما هو مجال للتحصيل وقد يؤدى أو لا يؤدى هذا إلى دعم العلاقة الودية بين التلاميذ ومدرسهم حسب المتغيرات الأخرى التى تدخل فى الموقف ، وربما كان عرض الفيلم فى آخر العام يعتبر فى نظر نفس المجموعة ضياعا للوقت مما يؤدى بهم إلى السخط والتذمر . . . وهكذا نجد أن الفيلم فى حد ذاته كمتغير تجريبى لا يمكن أن يكون له بمفرده أى معنى فى تفسير النتيجة من التجربة .

وبالمثل فإن العوامل العارضة فى الأنواع السابقة حتى ولو سلمنا جدلا بأنها متكافئة فى المجموعتين التجريبية والضابطة[1] فإنها تتأثر هى

---

(١) تعتبر المجموعة الواحدة فى النوع الثانى ضابطة وتجريبية فى نفس الوقت . وذلك أنها تعتبر مجموعة ضابطة قبل ادخال المتغير التجريبى كما تعتبر هى نفسها مجموعة تجريبية بعد ادخال المتغير التجريبى .

الأخرى فى المجموعة التجريبية نتيجة إدخال المتغير التجريبي فى هــذه المجموعة . وعلى هذا فحتى ولو سلمنا بأن العوامل العارضة كانت متكافئة فى بداية التجربة فينبغى ألا نسلم بأنها بمنأى عن التأثر بالعامل التجريبي بعد إدخاله فى التجربة . ومن ثم يصبح تأثير العوامل العارضة الواحدة فى حالة المجموعة التجريبية (التى يدخل فيها العامل التجريبي) مخالفاً لتأثير هذه العوامل العارضة ذاتها فى حالة المجموعة التى لا يدخل فيها المتغير التجريبي (المجموعة الضابطة) . ونخلص من هذا بأن تأثير العوامل العارضة الواحدة لايكون واحداً إذا ماتغير المجال الذى تتفاعل فيه هذه العوامل . كما أن المتغير التجريبي لايمكن أن يكون وحده المسئول عن التغير الحادث فى المتغير المعتمد ولكننا نستطيع أن نقول إن وجود المتغير المستقل هذا أو ذاك فى مجال معين يضمه ويضم العوامل الأخرى والمتغير المعتمد ذاته — يؤدى أو لايؤدى إلى التغير الملحوظ فى المتغير المعتمد .

وقد أمكن — نتيجة أوجه النقد التى وجهت إلى التصميمات السابقة — إدخال بعض التحسينات عليها وهذا ما سنتجه له بالشرح فى الأنواع الثلاثة القادمة وبعد ذلك سنقوم بنقدها من وجهة النظر المجالية كما فعلنا فى الأنواع الثلاثة السابقة .

٤ — <u>القياس قبل التجربة وبعدها لكل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية</u>

وفى هذا النوع تنتخب المجموعات الضابطة والتجريبية على أساس

عشوائى أو على أساس تناظر كل زوج من الأفراد فى المجموعتين بحيث يفترض تكافؤ المجموعتين إلى حد كبير . ثم يدخل المتغـــير المستقل أو التجريبى على المجموعة التجريبية ولايدخـل فى المجموعة الضابطة . ثم تقاس كل من المجموعتين قبل التجربة وبعدها . وبذلك يمثل الفرق بين القياسين فى المجموعة الضابطة مايلى : ا — تأثير القيـاس أولا ب — تأثير العوامل العارضة . أما الفرق بين القياس فى المجموعة التجريبية فيمثل ا — تأثير القياس أولا ب — تأثير العوامل العارضة حـ — تأثير المتغير التجريبى . وعلى ذلك فالفرق بين التغير فى المجموعتين (أى فرق القياسين فى المجموعة التجريبية — فرق القياسين فى المجموعة الضابطة) يكون مساوياً لتأثير العامل التجريبى وحده . ونستطيع بعد ذلك بالوسائل الإحصائية التعرف على دلالة هـــذا الفرق النهـائى بين المجموعتين .

وقد اكتشف بعض الباحثين (سولومون ١٩٤٩) وجود تفـاعل بين القياس قبل التجربة وبين المتغير التجريبى عند إدخاله فى المجموعة التجريبية بحيث ينجم عن هذا التفاعل أن يكون للمتغير التجريبى الواحد تأثيران مختلفان أحدهما عندما لايسبقه القياس والثانى عندما يســـبقه القياس . فإذا كان قياسنا أولا للمتغير المعتمد متعلقاً بسلوك اجتماعى معين كالتعصب الجنسى مثلا وبعد ذلك أدخلنا العامل التجريبى وليكن محاضرة عن سيكولوجية الفروق بين الجنسين ، فربمـا كان الأفراد نتيجة القياس قبل التجربة مهيئين ذهنياً إما لتقبل المحاضرة جزئياً أو لرفضهـا جزئياً بحيث يكون تأثير المحاضرة بعد القياس مختلفاً عن تأثير نفس المحاضرة (المتغير التجريبى) لو أنه لم يجر قياس التمييز بين الجنسين قبلها .

وللتغلب على مشكلة التفاعل هذه فى النوع الرابع من التصميمات التجريبية فكر سولومون فى إضافة مجموعة ضابطة ثانية كما سنبين ذلك فى النوع الخامس .

٥ — مجموعة تجريبية ومجموعتان ضابطتان

وتستخدم فى هذا النوع ثلاث مجموعات تختار على أساس عشوائى وتعتبر إحداها تجريبية والأخريان مجموعتين ضابطتين . والفرق الوحيد بين هذا النوع والنوع السابق هو إضافة مجموعة ضابطة ثانية . ولا يقاس أفراد هذه المجموعة الضابطة الثانية أول الأمر ولكن يدخل العامل التجريبى على هذه المجموعة وتقاس فقط بعد إدخال هذا المتغير . ومع أننا لم نقس أفراد هذه المجموعة أول الأمر إلا أننا نقدر لها نتيجة فرضية لما كان سيسفر عنه القياس لو أنه طبق عليها فعلا أى كما لو كانت قد قيست بالفعل . ويمكننا الإستدلال على ذلك بأخذ متوسط القياس قبل التجربة للمجموعتين التجريبية والضابطة الأولى وذلك لأننا نفترض تكافؤ المجموعات إلى حد كبير نتيجة اختيارها عشوائياً .

ويمثل الجدول التالى (جدول ٢) المجموعات الثلاث من ناحية القياس قبل التجربة ، وإدخال العامل التجريبى ، والقياس فى نهاية التجربة ، والمتغيرات والعوامل التى يدل عليها الفرق بين القياس فى النهاية والقياس أولا .

(جدول ٢)

المجموعة	التكافؤ	القياس قبل التجربة	العامل التجريبي	القياس في نهاية التجربة	الفرق	العوامل التي يدل عليها الفرق بين القياسين في كل حالة
التجريبية	يفترض على أساس الاختيار العشوائي	يتم فعلا	يدخل	يتم	ف ١	تأثير القياس قبل التجربة + العامل التجريبي + التفاعل
الضابطة الأولى		يتم فعلا	لا يدخل	يتم	ف ٢	تأثير القياس قبل التجربة فقط
الضابطة الثانية		يستنتج عليه	يدخل	يتم	ف ٣	تأثير العامل التجريبي فقط

وينبغى أن نلاحظ أنه برغم احتمال وجود عوامل عارضة تؤثر على المجموعات الثلاث ، إلا أنه فى هذا التصميم يفترض عدم وجود تأثير يذكر لهذه العوامل العارضة . ويمكن أن يكون هذا الافتراض أقرب إلى الصحة من الناحية العملية عندما لا تمر فترة طويلة بين القياس أولا وبين القياس فى النهاية بحيث يمكن إهمال تأثير هـــذه العوامل العارضة .

ويمكننا الآن أن نقول إنه لو لم يكن هنـاك تفاعل interaction قد حدث بين المتغير التجريبي والقياس أولا فإن الواجب أن تكون قيمة الفرق بين القياس ثانياً وأولا فى المجموعة التجريبية والتى رمزنا لها بالقيمة ($ف_{١}$) مساوية لمجموع الفرق بين القياسين فى كل من المجموعة الضابطة الأولى ($ف_{٢}$) ، والمجموعة الضابطة الثانية ($ف_{٣}$) — وعلى ذلك فأن أى فرق سواء **بالزيادة او النقصان** بين ($ف_{١}$) ومجموع ($ف_{٢}$ + $ف_{٣}$) هو **مقياس للتفاعل** بين القياس أولا والعامل التجريبي كما أشرنا لذلك . وعلى ذلك يكون مقدار التفاعل مساوياً ($ف_{١}$ — مجموع $ف_{٢}$ ، $ف_{٣}$) أى مساوياً ($ف_{١}$ — $ف_{٢}$ — $ف_{٣}$) .

وينبغى أن نؤكد هنا أن التجارب التى أجريت فى ميدان الاتجاهات الاجتماعية قد أيدت وجود تفاعل بين العامل التجريبي والقياس أولا فى بعض الأحوال .

فإذا أردنا إذن معرفة تأثير العامل التجريبي على حدة فى هـذا النوع من التجارب فلا بد أن نطرح من $ف_{١}$ كلا من قيمتى التفاعل ، وقيمة $ف_{٢}$ حتى نتخلص من قيمة التفاعل من جهة وتأثير القياس أولا من

جهة أخرى ولا يبقى إلا تأثير العامل التجريبي فقط .

هذا بافتراض — كما ذكرنا — أن العوامل العارضة لم تؤثر فى نتائجنا . وهذا الافتراض عرضة بالطبع لكثير من الطعن من وجهة نظرنا الحالية وخصوصاً إذا انقضت فترة طويلة بين القياسين . ولذلك أدخلت فى التجارب الحديثة مجموعة ضابطة ثالثة بغية التغلب على هذه المشكلة كما سنبين فى النوع السادس .

٦ — مجموعة تجريبية وثلاث مجموعات ضابطة

وهذا التصميم كالنوع الخامس تماماً ولكن تزاد هنا مجموعة ضابطة ثالثة تختار على أساس عشوائى أيضاً . والهدف من إضافة هذه المجموعة هو التعرف على تأثير العوامل العارضة حتى يمكننا بعد ذلك أن نتخلص من تأثيرها وبذلك نصل إلى تأثير التفاعل على حدة ، أو العامل التجريبي على حدة أو القياس قبل التجربة على حدة . . . . وهكذا ، وذلك بعد استبعاد تأثير هذه العوامل العارضة . وهنا أيضاً تحسب قيمة فرضيه لنتيجة القياس قبل التجربة للمجموعتين الضابطتين ٣ ، ٤ مع أنهما لم يقاسا فعلا . أى أننا نستدل على ما كانت ستسفر عنه نتيجة القياس قبل التجربة لهاتين المجموعتين لو أنهما قد أعطيا فرصة القياس . وأفضل طريقة للاستدلال على هذه القيمة هى أخذ متوسط القياس قبل التجربة للمجموعتين التجريبية والضابطة الأولى كما فعلنا فى النوع السابق .

ويمثل الجدول الآتى (جدول ٣) المجموعات الأربعة وما يدل عليه فرق القياسين فى كل حالة .

(جدول ٣)

المجموعة	التكافؤ	القياس قبل التجربة	العامل التجريبي	القياس بعد التجربة	الفرق بين القياسين	العوامل التى يدل عليها الفرق بين القياسين فى كل حالة
التجريبية	تم على أساس عشوائي	يتم فعلا	يدخل	يتم	$ف_١$	تأثير القياس أولا + المتغير التجريبي + التفاعل + العوامل العارضة
الضابطة الأولى		يتم فعلا	لا يدخل	يتم	$ف_٢$	تأثير القياس أولا + العوامل العارضة
الضابطة الثانية		يستدل عليه	يدخل	يتم	$ف_٣$	تأثير المتغير التجريبي + العوامل العارضة
الضابطة الثالثة		يستدل عليه	لا يدخل	يتم	$ف_٤$	تأثير العوامل العارضة فقط

وفى هذا النوع السادس ، كما هو واضح ، يمكننا الحصول على أن قيمة نريدها سواء كانت تأثير المتغير التجريبي على حدة أو القياس أولا على حدة ، أو التفاعل بين القياس أولا والمتغير التجريبى ، أو تأثير العوامل العارضة وحدها . كما يمكننا الحصول على تأثير أى عاملين أو أكثر من هذه العوامل . فمثلا :

تأثير المتغير التجريبي فقط = $ف_٣ - ف_٤$.

تأثير العوامل العارضة فقط = $ف_٤$.

تأثير القياس أولا = $ف_٢ - ف_٤$

تأثير التفاعل = $ف_١ + ف_٤ - ف_٣ - ف_٢$.

نقد هذه التصميمات من وجهة النظر المجالية

برغم هذه المحاولات المستمرة « لتنقية » أثر المتغير التجريبى على المتغير المعتمد من آثار المتغيرات الأخرى كالقياس قبل التجربة ، أو المتغيرات العارضة ، أو التفاعل ، فلا زال من أهم المسلمات الرئيسية حتى فى هذه الأنواع المعدلة الحديثة من التصميمات التجريبية أن تأثير العوامل العارضة واحد فى المجموعات الأربع . فإذا طرحنا مثلا قيمة أثرها فى المجموعة الضابطة الثالثة من المجموعة الضابطة الأولى استطعنا الاستدلال على تأثير القياس أول التجربة . كذلك نجد أن من أهم المسلمات أن تأثير القياس أول التجربة واحد فى المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة الأولى ، ومن أهم المسلمات أيضاً أن للعامل التجريبى

تأثيراً واحداً فى كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة الثانية . ومن ضمن المسلمات أيضاً حدوث التفاعل بين القيـــاس قبل التجربة والمتغير التجريبي فقط وكأن التفاعل مقصوراً على هـذين الجانبين أو المتغيرين . **والخلاصة اذن انه لا زال من أهم المسلمات ، حتى فى هذه الأنواع المعـدلة الحديثـة من التصميمات (كالنوع السـادس) ، أن تأثير المتغير الواحد يظل واحدا برغم اختلاف المجال الذى يتفاعل فيـه هذا المتغير وهذا لا يتمشى مع وجهة نظرنا المجالية .** فنحن نقول بأن تأثير القياس قبل التجربة مختلف فى المجموعة التجريبية عنه فى المجموعة الضابطة الأولى لاختلاف المجال فى الحـالتين ، وأن تأثـير العوامل العارضة — حتى بفرض أنه كان واحداً قبل بدء التجربة — سوف يصبح مختلفاً خلال التجربة فى كل مجموعة من المجموعات الأربع وذلك لاختلاف المجال فى كل حالة . . . . وهكذا .

نستنتج من نقدنا هـذا أنه ينبغى أن ننظر بعين الحذر لحقيقة ماتدل عليه الأرقام النهائية فى مثل هـذه التصميمات التجريبية المستحدثة . فبعد إخضاع الفروق المختلفة لمعرفة مستوى دلالاتهـا الإحصائية ، لابد أن نلزم الحذر فى تفسيرنا لهـذه النتـــائج . وينبغى ألا يغيب عن بالنا الافتراضات أى المسلمات الأساسية التى بنيت عليها هـذه النتائج . فإذا كانت المسلمات ذاتها موضع شـك وتساؤل كبيرين فلابد أن ننظر إلى النتائج التى بنيت على هـذه المسلمات فى هـذا الإطار . فالفروق المختلفة التى قد تسفر عنها التجربة ، وبعد التأكد من دلالاتها الإحصائية هى فى أحسن حالاتها تقريب لمـا عليه الحال فى واقع الأمر . وربما كان

إدراكنا الواضح هـذا لنوع المسلمات التى تستند إليها أدواتنا فى البحث هو الذى يعصمنا إلى حـد كبير من أن نقع فريسة الاحـترام المطلق للأرقام . وبهذا الشكل يكون رائدنا وسلاحنا الرئيسى فى تفسير النتائج هو نظرتنا الفلسفية الشاملة وفهمنا المجالى للعلاقة الدينمية التى تربط بين المتغيرات المختلفـة للظاهرة . والمتغيرات المعتمدة والمتغيرات التجريبية ما هي إلا تجريد لنواحي أو جوانب معينة من الظاهرة الـكلية المتكاملة وذلك بقصد الدراسة فقط . وهـذه المتغيرات ليست بحال من الأحوال معزولة عن بقيـة المتغيرات . لذلك كان من الأجـدر من وجهة نظرنا المجالية أن نـكرر التجارب بحيث نعود ونغير ما ثبتنـاه من متغيرات ونثبت غيره لنرى ما يحدث بالنسبة للمتغير المعتمد . . . وهـكذا . وربما كان من الوسائل التى تعيننا فى فهم العلاقة الدينميـــة التى تربط بين المتغيرات فى ظاهرة معينة أن نرى ما يحدث — فى بعض الحالات — للمتغير المستقل إذا تغير المتغير المعتمد أى أن نجعل فى بعض تجاربنا العامل المستقل معتمداً والمعتمد مستقلا . ومع كل هـذا فلابد أن ندرك أن هـذا كله تقريب لمـا عليه الحال فى الواقع . إذ أننا عندما نثبت جانباً فإنما نفعل ذلك بشكل صناعى وبغرض الدراسـة فقط ومع علمنا بأنه غـير ثابت فعلا . ونحن عندما نقيس تأثير المتغـير المستقل على المعتمد ونفترض بقاء المتغير المستقل ثابتاً فى التجربة الواحدة إنما نعلم أنه ليس ثابتاً وأنه يؤثر فى المتغير المعتمد كما يتأثر هو كذلك به وبالتالى يتغير هو الآخر أثناء التجربة ، ومن ثم لا يصبح تأثيره واحداً أثنـاء تأثيره على المتغير المعتمد . ونحن إذ نفعل هـذا كله — من الناحيـة المنهجية — إنما نفعله على أساس فرضى تجريدى لتصوير ما هو حادث

فعلا بشكل تقريبي . وكلما اتسعت دائرة التجارب فى ميدان ظاهرة ما بالشكل الذى صورناه هنا — أى بتكرارها تحت ظروف مختلفة وليس بتكرار التجربة الواحدة عدة مرات فقط — كلما اتسعت دائرتنا هذه كان تفسيرنا أقرب وأدق ومتفقاً إلى هذا الحد مع وجهة النظر الجمالية .

وسنعرض الآن لنوعين آخرين من التصميمات التجريبية التى — على خلاف الأنواع السابقة — تحتوى على متغيرين تجريبيين أو أكثر بدلا من متغير واحد . وسنقوم بنقد كل منها كذلك من وجهة نظرنا .

٧ — تجارب المقارنة أو المفاضلة بين متغيرين تجريبيين

فى كثير من الأحوال تكون المشكلة الرئيسية فى دراستنا للسلوك الاجتماعى هى المفاضلة بين أكثر من طريق أو وسيلة لتحقيق هدف معين فمثلا : أى الطريقين أفضل فى إقناع جمهرة من الناس . أن ندافع عن قضية ما بإظهار مزاياها فقط أم بإظهار مزاياها وعيوبها معاً ؟ . أى الطريقين أفضل فى التأثير على الجمهور بالنسبة لمشكلة توحيد الزى : المحاضرة أم المناقشة الجمعية ؟ . أى الطريقتين أكثر تأثيراً فى الرد على عبارة قصد بها تجريح السامع : أهى الرد بطريقة يغلب عليها الانفعال (رد انفعالى) أم تحليل عبارته بطريقة يغلب عليها المنطق والتعقل (رد منطقى) . وينبغى ألا يغيب عن بالنا أنه لا يمكن للبحث العلمى أن يفاضل بين هذه الوسائل إلا بعد تحديد واضح للمفاهيم المستخدمة فى البحث ولعناصر الموقف التجريبى . فقد يتضح لنا مثلا بالبحث التجريبى المقارن أن تأثير الدعاية التى تبرز الجوانب الحسنة والسيئة فى

الفكرة التى ندعو لها يكون أكبر بالنسبة « للمثقفين » بينما يكون تأثير الدعاية التي تستخدم مزايا الفكرة وتستبعد مساوئها أفعل بالنسبة « لغير المثقفين » — المهم هو ترجمة وتحديد المفاهيم والألفاظ تحديداً إجرائياً واضحاً وذلك بأن نوضح المقصود من « دعاية » ، « اقنـاع » ، « مناقشة جماعية » أو « رد انفعالى » أو « رد منطقى » . . . وهكذا . بحيث نشرح العمليات المختلفة التى سنلجأ إليها فعلا لترجمة كل مصطلح من المصطلحات السابقة . وبذلك يصبح المدرك أو المفهوم مجرد عنوان أطلقناه على عمليات بالذات تمت فى التجربة فعلا . وينبغى أيضاً تحديد الظروف أو عناصر الموقف كنوع « المجتمع » أو « العينـة » أو مستواها التعليمى أو الاقتصادى . . . وهكذا .

ويمكننا استخدام جميع الأنواع السابقة من تصميمات البحوث فى مثل هذا النوع من الدراسات المبنية على أساس المفاضلة بين وسيلتين لتحقيق غرض معين . ولكن ينبغى فى هذه الحالة اضافة مجموعة تجريبية أخرى يدخل فيها المتغير التجريبي الآخر . ويقتصر بعض الباحثين على مجموعتين تجريبيتين يدخل فى كل منهما أحد المتغيرين التجريبيين — وتكون كل مجموعة بمثابة مجموعة ضابطة للمجموعة التجريبية الأخرى .

فمثلا إذا أردنا المفاضلة بين وسيلتين من وسائل الإعلان عن فكرة جديدة أو بضاعة جديدة ، فإننا يمكن أن نختار النوع الأول من التصميم وهو القياس بعد التجربة فقط للمجموعتين التجريبية والضابطة ، إلا أننا فى تجارب المفاضلة هذه نجعل كلا من المجموعتين تجريبية بمعنى أن ندخل على إحداهما العامل التجريبي الأول وعلى الثانيـة العامل التجريبى الثانى

وفى نفس الوقت تعتبر كل منهما مجموعة ضابطة للمجموعة الأخرى . فنى مثالنا عن الإعلان يمكن أن ندخل المتغير التجريبى الأول وهو أحد نوعى وسائل الإعلان فى إحدى المجموعتين ويدخل المتغير التجريبى الثانى وهو النوع الآخر من وسائل الإعلان فى المجموعة الأخرى ، ثم نقارن بين أثر كل من وسيلتى الإعلان .

ولا يوجد اعتراض رئيسى لدينا على هذا النوع من التصميم طالما أن الباحث يريد المقارنة بين أثر هاتين الوسيلتين فقط . ولكن إذا كان من أغراضـــه أيضاً ولو بشكل ضمنى أن يقارن بين الطريقتين فى الإعلان من جهة وعدم الإعلان كلية من جهـــة أخرى فلا بد من استخدام مجموعة ضابطة فى هذه الحالة ، إذ قد وجد فى بحث معين فى مثالنا عن الإعلان أن إضافة مجموعة ضابطة لا تتعرض لأى الوسيلتين فى الدعاية قد أثبت — على غير ما كان يتوقع — أن هذه المجموعة كانت أكثر المجموعات إقبالا على الشراء !

وفى ضوء هذا التعديل فى تصميم التجربة وهو إدخال مجموعة ضابطة نجد أن الفرق الذى نحصل عليه من مقارنة المجموعتين التجريبيتين يأخذ معنى جديداً يختلف عن المعنى السابق الذى نشتقه فى حالة وجود مجموعتين تجريبيتين فقط وذلك لاختلاف المجال الذى نقارن فى نطاقه بين نتائج المجموعات .

لذلك نرى من وجهة النظر المجالية أن إضافة مجموعة ضابطة حتى فى تجارب المفاضلة بين وسيلتين يضفى معنى جديداً فى العادة على نتيجة

المفاضلة ذاتها كما يساعدنا بدرجة أكبر على تفسير أى فرق نحصل عليه من مقارنة المجموعتين التجريبيتين .

٨ — تجارب المفاضلة بين أكثر من متغيرين تجريبيين فى وقت واحد

فى بعض البحوث يكون الهدف من البحث هو مقارنة أكثر من طريقتين من حيث تأثير كل واحدة من هذه الطرق على متغير معتمد . بل قد تكون المقارنة بين أكثر من طريقتين وتحت ظروف مختلفة بالنسبة لعامل آخر ، كمقارنة أثر خمس وسائل للدعاية ، فى ست مجموعات من الأفراد تختلف فى مستواها الاقتصادى الاجتماعى مثلا . (أى أن عندنا متغيرين تجريبيين : الأول هو وسائل الدعاية ، والثانى هو المستوى الاجتماعى الاقتصادى) .

وواضح أننا لو قارنا كل وسيلتين معاً من الوسائل الخمس السابقة . ، فإننا نحتاج إلى ١٠ مقارنات بالنسبة لكل مستوى على حدة من المستويات الستة السابقة . فإذا أردنا مقارنة كل وسيلتين معاً بالنسبة للفئات الست فإنه يلزمنا ٦ × ١٠ = ٦٠ مقارنة . وهذا عدد ضخم من المقارنات ويستلزم عدداً ضخماً من التجارب فما بالنا إذا أدخلنا فى التجربة متغيراً تجريبياً ثالثاً ولنفرض أنه تنظيم محتوى وسيلة الدعاية نفسها . فمثلا : هل تبدأ بأقوى الحجج ثم بأضعفها أو بالعكس حتى تزداد قدرتنا فى الإقناع ؟ وهنا نلاحظ أننا لانمس محتوى الوسيلة أو نحواها ولكننا فقط نغير تنظيم هذا المحتوى فى صورتين : الحجج القوية أولا ثم تليها الضعيفة ، أو العكس .

ولا ريب أن إدخال هذا المتغير الثالث يستلزم إجراء عدد كبير جداً من التجارب . ولكى نتغلب على هذه الصعوبات جميعاً نلجأ إلى وسيلة إحصائية حديثة هى « تحليل التباين » وذلك بأن نقارن مرة واحدة وفى تصميم تجريبي واحد بين الوسائل الخمسة المختلفة فى الدعاية بحيث نعرض كلا منها فى الصورتين المشار إليهما بحيث يتم ذلك بالنسبة للمستويات الاقتصادية الستة السابقة .

ولنأخذ مثالا آخر لتحليل التباين لنوضح طريقة السير فى التجربة وما يمكن استخلاصه منها وما يميز هذا النوع من تصميم التجارب على غيره من الأنواع .

يحدث أحيانا أن يلقى بعض الأفراد بعبارات تدل على التهكم والازدراء وتستهدف التقليل من شأن سامعها . فإذا أردنا معرفة أفضل الوسائل فى الرد على مثل هذه العبارة فإننا نستطيع أن نصمم بحثاً للمفاضلة بين أثر ثلاثة من هذه الوسائل مثلا لمعرفة أثر كل واحدة منها فى الرد على مثل هذه العبارات . وسوف نفرض أن الوسائل الثلاثة التى نفاضل بين أثر كل منها هى :

١ — أن يتضمن الرد تعريف قائل العبارة أن عبارته تنم عن الغباء والجهل والتزمت وعدم تبصره بالدوافع الحقيقية لسلوكه .

٢ — أن يتضمن الرد تعريفه أن عبارته لا تتمشى مع المبادىء الديمقراطية التى ينبغى أن يدين بها .

٣ — أن يتضمن الرد تعريفه أن الناس خلقوا أحراراً من حيث ما يدينون به من اتجاهات وآراء طالما أن هذه الآراء لا تتعارض مع حرية الآخرين في اعتناق ما يشاءون .

وسوف نفرض كذلك أن الباحث لا يريد أن يقصر المفاضلة على محتوى كل وسيلة من هذه الوسائل فحسب بل يريد أن يفاضل أيضاً بين شكلين لكل منها وليكن هذان الشكلان .

١ — أن يكون رداً انفعالياً .

٢ — أن يكون هادئاً متزناً .

وبذلك يلزمنا ست مجموعات من الأفراد لتجربة هذه الوسائل الثلاث فى الرد على العبارة بالشكلين السابقين وبهذا يلزم أن تتعرض المجموعة الأولى مثلا للوسيلة الأولى فى الرد فى شكل انفعالى بينما تتعرض الثانية لنفس الوسيلة الأولى فى الرد أيضاً ولكن بشكل هادىء متزن . . . وهكذا .

وبذلك يكون الشكل العام لتصميم التجربة فى هذا المثال كالآتى :

من حيث شكل الاستجابة	من حيث محتوى الاجابة أو موضوعها		
	الوسيلة (١)	الوسيلة (٢)	الوسيلة (٣)
رد انفعالى	مجموعة ١	مجموعة ٣	مجموعة ٥
رد هادىء متزن	مجموعة ٢	مجموعة ٤	مجموعة ٦

ولكى نضمن أن يكون توزيع الأفراد على المواقف الستة الموضحة فى الجدول توزيعاً متكافئاً إلى أكبر حد ممكن ، نلجأ إلى اختيار هذه المجموعات بطريقة عشوائية . وبعد أن تتعرض هذه المجموعات الست للمواقف الستة لمعرفة أثر كل موقف منها ، نستطيع بعد ذلك بطرق إحصائية أن نحسب ما إذا كانت الفروق فى استجابات المجموعات ذات دلالة إحصائية أم لا ، ومدى الثقة فى نتائج التجربة عند تعميمها على المجتمع الذى أخذت منه عينة البحث .

والواقع أن تحليل التباين فى هذا المثال بالذات يمدنا على وجه التحديد بالمعلومات الآتية :

١ — هل هناك فرق بين تأثير كل من الوسائل الثلاث المستخدمة فى التجربة بصرف النظر عن شكل كل وسيلة منها ؟

٢ — هل هناك فرق بين تأثير شكل الوسائل بصرف النظر عن محتوها ؟

٣ — إلى أى مدى يتوقف اختلاف تأثير الوسائل الثلاث السابقة على اختلاف شكل الوسيلة ؟

ويمكننا كذلك أن نقارن بين أى وسيلتين معاً إذا توفرت فى التجربة افتراضات وشروط خاصة .

ومن هنا نرى أن هذا النوع من التصميم يسمح بكثير من ألوان الاستدلال على ما فى الموقف التجريبى من علاقات كثيرة متبادلة ومتشابكة

بينما لاتسمح التصميمات الأخرى السابقة بمثل هذا النوع من الاستدلال. وبالإضافة إلى هذا فإن استخدام تحليل التباين فى تصميم التجارب أكثر فاعلية من التصميمات الأخرى ؛ فهو يتميز عن غيره من التصميمات بأنه برغم أنه يستخدم فيه عدد أقل من الأفراد فإنه يسمح مع ذلك باختبار عدد أكبر من الفروض وبدرجة أكثر دقة .

أما كيفية معالجة نتائج تحليل التباين إحصائياً للوقوف على الدلالة الإحصائية للفروق ، أو للتفاعل ، أو ما ينبغى أن يتوفر من افتراضات أو شروط قبل أن نطبق تحليل التباين فى تجربة ما كشرط تجانس التباين مثلا ، فيرجع فى ذلك كله إلى كتب الإحصاء وخاصة كتاب (ماكنمار ١٩٥٥) .

ويهمنا من وجهة نظرنا المجالية أن نشير هنا إلى النقطة الثالثة السابقة وهى إلى أى مدى يتوقف اختلاف تأثير الوسائل الثلاث السابقة على اختلاف شكل الوسيلة ؟ والتى يطلق عليها التفاعل . فى هذه الحالة يقاس التفاعل بمقياس إحصائى « ف » للتعرف على دلالته الإحصائية فإذا وجد أن له دلالة إحصائية أمكننا أن نستنتج أن اختلاف تأثير الوسائل الثلاث السابقة يتوقف على أو يرتبط بالاختلاف فى شكل الوسيلة . وبعبارة أخرى يكون تأثير وسيلة معينة أكبر من تأثير الوسيلتين الأخريين إذا كان شكل الاستجابة « انفعالى مثلا » بينما يكون تأثير نفس الوسيلة أقل إذا كان شكل الاستجابة « رد متزن » . وبالمثل نقول إن تأثير الشكل « الواحد » للاستجابة ليس واحداً ويتوقف على محتوى الاستجابة . وهنا نجد اقتراباً واضحاً من وجهة النظر المجالية التى تؤكد

أن تأثير الوسيلة الواحدة غير متساو إذا ما تغير المجال الذى تتفاعل فيه . وهنا يبدو أن مجرد تغيير شكل الاستجابة جعل الوسيلة أكثر فعالية من غيرها فى الرد على العبارة تارة وجعلها أقل فعالية تارة أخرى مع أننا نسمى محتوى الوسيلة « واحدا » فى الحالتين . وبمعنى آخر فإننا نقول إن خطوة قياس التفاعل فى بعض تصميمات تحليل التباين بخطوة تؤكد أن المتغير المستقل الواحد (محتوى الوسيلة) أو (شكلها) ذو أكثر من تأثير على المتغير المعتمد — ويتوقف ذلك على المجال الذى يتفاعل فيه هذا العامل المستقل الواحد . فكأننا نعترف إذن بأن استخدامنا لتعبير العامل المستقل الواحد إنما هو تجريد فرضى ، وأن تأثير هذا المتغير المستقل « الواحد » ليس واحداً حتى بالنسبة لتأثيره على متغير معتمد واحد .

وبالرغم مما لهذه الخطوة من أهمية من وجهة النظر المجالية إلا أننا نرى أنها خطوة ينبغى أن تتلوها خطوات حتى تقترب نتيجة التجربة من مفهومنا ووجهة نظرنا المجالية . فما من شك أن استمرار دراسة آثار هذا « المتغير المستقل الواحد » بتغيير المجال مرة تلو المرة يزيد من فهمنا لمعنى هذا المتغير فى علاقته الدينمية ببقية جوانب الظاهرة . ولكن ينبغى ألا يغيب عن بالنا أننا لم نقف فى هذه التصميمات على ما طرأ على المتغير المستقل ذاته من تغير أثناء قياسنا لتأثيره على المتغير المعتمد أي أننا افترضنا أن المتغير المستقل يؤثر فى المتغير المعتمد ولا يتأثر به . وهذا يتعارض مع وجهة نظرنا المجالية . والخلاصة أننا فى هذا النوع من تصميم تجارب تحليل التباين التى تحتوى على عاملين مستقلين (أحدهما هو اختلاف محتوى الاستجابة والمتغير الآخر هو اختلاف شكلها) ،

أو أكثر من متغيرين مستقلين ، نستطيع الوقوف على التفاعل بين هذين المتغيرين أو هذه المتغيرات المستقلة . أى نستطيع التعرف على ما إذا كان أثر كل من المتغيرات المستقلة على المتغير المعتمد يتوقف على بقية المتغيرات المستقلة الأخرى بحيث يكون للمتغير المستقل « الواحد » أكثر من تأثير عندما يتغير المجال (أى المتغيرات الأخرى) الذى يتفاعل فيه . وما من شك — كما قدمنا — أن هذه خطوة للأمام ، من وجهة النظر المجالية ، تميز هذا النوع من تصميم التجارب على غيره من الأنواع التى لا تسمح بتعديل المجال تعديلا يستهدف التعرف على الآثار المتباينة للمتغير المستقل الواحد التى تترتب على هذا التعديل فى المجال .

وبوجه عام كلما اتسعت دائرة تجاربنا بالنسبة للظاهرة الواحدة بحيث نصمم فى تجربة ما المتغير المعتمد مستقلا وفى تجربة أخرى المتغير المستقل معتمداً وبحيث نغير باستمرار فى المجال (فى المتغيرات) بالنسبة للمتغيرات المستقلة الواحد تلو الآخر — لا شك أن هذا يقودنا إلى أقرب صورة ممكنة بالنسبة لفهمنا المجالى وتحليلنا الذكى لعلاقات متغيرات الظاهرة بعضها ببعض . ولا شك أن هذه النظرة من شأنها أن تلقى بعض الضوء على العلاقات بين جوانب الظاهرة ولكنها فى الوقت ذاته تفتح مجالات مستمرة لتساؤل جديد والإحساس بمشكلات جديدة . فهذه النظرة تؤدى إلى توسيع آفاق البحث لا إلى تجميد البحث عند مرحلة معينة . كما أن هذا التساؤل المستمر يكون من النوع الذى يتسع مداه وتزداد دلالته ويعمق معناه . وعلى النقيض من هذه النظرة المجالية — نجد النظرة الميكانيكية الذرية التى تعزل المتغيرات عزلا صناعياً ، فقد تؤدى إلى تساؤل جديد أحياناً ولكنه فى أغلب الأحوال

يكون عديم الدلالة فاقد الحركة ، إذ أن النظرة الذرية الميكانيكية لا بد وأن تؤدى بنا فى النهاية إلى جزئيات أصغر فأصغر ، وهكذا يضعف معناها ودلالتها وعلاقتها بعضها ببعض. واستمرار تساؤلنا من وجهة النظر الجمالية يزيد نظرتنا شمولا باستمرار بينما يؤدى استمرار تساؤلنا من وجهة النظر الميكانيكية الذرية إلى استمرار تجزئة المتغيرات وعزلها فتفقد بالتدريج علاقاتها ووحدتها ودلالاتها إن بقيت لها أى دلالة على الاطلاق .

الطرق الرئيسية فى تكوين المجموعات المماثلة أو المتكافئة

لاحظنا فى الأنواع السابقة من تصميم التجارب أن خطوة تكافؤ المجموعات قدر الامكان قبل إدخال العامل التجريبي خطوة رئيسية من خطوات البحث التجريبي . وهذه الخطوة تساعدنا فى أن ننسب الفرق فى نهاية التجربة بين المجموعات التجريبية من جهة والضابطة من جهة أخرى إلى العامل التجريبي فى مجال تفاعله . ويمكن القول بوجه عام إن عملية التناظر هذه تتم إما **بوسائل تجريبية** ، أى على أساس اختيار أفراد متناظرين أو جماعات متناظرة ، وإما **بوسائل احصائية** نحدث فيها هذا التناظر بطريقة صناعية . أى أن الوسائل الإحصائية تساعدنا فى أن نعدل فى نتائج مجموعتين غير متناظرتين أصلا على أساس ما نتوقعه من فروق فى نهاية التجربة لو أن هاتين المجموعتين كانتا متناظرتين . وأهم الوسائل الاحصائية الحديثة التى تعيننا فى هذا تسمى تحليل التباين الاقترانى Covariance analysis .

وينبغى أن تأخذ محاولتنا فى الحصول على مجموعات متماثلة صبغة

واقعية ، إذ من المتعذر أن نجد تماثلا بين شخصين مثلا فى جميع الوجوه أو المتغيرات . وحتى لو استطعنا أن نجد هذين الشخصين فمن المتوقع بعد انتهاء التجربة أن تظهر متغيرات جديدة تؤثر فى دقة التماثل بين هذين الشخصين . وحتى عندما نناظر بين متغيرين فإننا لن نناظر إلا فى حدود من الدقة كأن نأخذ مثلا اختلاف شهر فى السن على أنه لا يؤثر فى تناظر السن ، أو اختلاف أسبوع . . . الخ . «أى أننا دائماً نتجاوز فى حدود معينة عند عملية التناظر . وحتى إذا لم نتجاوز فليس معنى هذا أن الفردين متناظران تماما لأن هناك حدوداً لدقة مقياسنا . فعدم استطاعة المقياس تكشف الفروق ليس معناه بالضرورة أن الفردين متكافئان ولكن ربما كان معناه أن المقياس الذى استخدمناه لم يستطع أن يكشف لنا فرقا بينهما — والخلاصة أننا لا بد أن نقتصر فى عملية التماثل على العامل المعتمد وعلى العوامل الأخرى التى ترتبط أو يظن أنها مرتبطة به . ويعتمد فى هذا على الملاحظة فى الدراسات الكشفية ، أو الوصفية ، أو الدراسات التشخيصية أو التجريبية السابقة ، فلا داعى مثلا أن نماثل بين طول القامة في المجموعات التجريبية والضابطة عند مقارنتنا لفاعلية وسيلتين أو أكثر من وسائل الدعاية والإقناع . . . وواضح أننا إذا أردنا أن نحدث هذا التماثل بين المجموعات بالنسبة للمتغيرات التى ترتبط بالمتغير المعتمد فلا بد لنا من معرفة سابقة بأهم هذه المتغيرات وإلا فكيف نماثل بينها إذا كنا نجهلها أصلا .

ومن هنا نتبين أهمية الدراسات الكشفية والوصفية فلولاها لما استطعنا أن نبدأ بالبحوث التجريبية نفسها . ذلك أن هذه البحوث تعتمد فى دقة نتائجها على العوامل التى ضبطت فى البحث التجريبى . وبدون

ضبط هذه العوامل تقل الثقة التى نضعها فى نتائج هذه البحوث ويصبح من المتعذر كذلك تفسير نتائجها تفسيراً ذا معنى . لذلك فإن التبكير بالبحوث التجريبية فى ميدان بكر لا زلنا نتحسس طريقنا فيه — هذا التبكير لا يجعل لنتيجة البحث التجريبي قيمة تذكر ، إذ لا بد أن تستند البحوث التجريبية الدقيقة فى كل ميدان جديد وفى دراسة المشكلات الاجتماعية النفسية التى لم تدرس من قبل على قدر من المعرفة والإدراك لأهم العوامل والمتغيرات التى تتفاعل فى مجال هذا الميدان أو المشكلة . وهذه المعرفة ضرورية إن أردنا أن تكون البحوث التجريبية ذات قيمة حقيقية سواء من حيث دقة الإجراء أو من حيث المعانى التى نخرج بها من نتائج تلك البحوث .

ويرى بعض الذين تتسلط عليهم فكرة اعتبار أن البحوث التجريبية وحدها هى البحوث العلمية ، أننا نستطيع بوسائل احصائية مختلفة أن نماثل بين المجموعات حتى مع عدم علمنا بالمتغيرات التى ترتبط بالمتغير المعتمد . فمثلا طريقة توزيع الأفراد عشوائياً على المجموعات الست فى مثالنا السابق عن الدعاية الذى استخدمنا فيه تحليل التباين — هذه الطريقة تضمن إلى حد كبير تماثل المجموعات (فى حدود معينة من الثقة) فى كل المتغيرات سواء ما كان منها معروفاً أو غير معروف .

وهذا صحيح . ولكن ما الذى نفعله بعد ذلك ؟ أننا ندخل عاملا تجريبياً معيناً (متغيراً مستقلا) لنرى تأثيره فى متغير معتمد معين . ولولا البحوث الكشفية الأولى لما استطعنا أن ننتق هذا المتغير أصلا !!

وإلا فما الذى يدعونا إلى اختيار عامل مستقل بذاته لمعرفة تأثيره على عامل معتمد معين مثلا ؟ لابد أن هناك أهمية لما نتوقعه من نتيجة سواء كانت سلبية أو إيجابية أو محايدة .

وهناك ضرورة أخرى توضح أهمية البحوث الكشفية والوصفية قبل عملية التماثل أو قبل البحث التجريبي ذاته وهى أنه لابد لنا من تفسير نتائج البحث التجريبي . وهذا التفسير يستدعى إلماماً بالعوامل والمتغيرات الأخرى التى تتصل بالموقف الذى نبحثه وبالمجال العام الذى انبثقت فيه هذه المشكلة وذلك هو هدف الأبحاث الكشفية والوصفية . وهكذا تتضح لنا مرة أخرى أهمية البحوث الكشفية فبدونها لا نستطيع عملية الاختيار الذكى للعوامل والمتغيرات التى ندرسها ، ولا عملية التفسير الواعى لنتائج الابحاث التجريبية . تلك إذن هى أهميـــة الدراسات الكشفية قبل البدء بعملية التماثل فى البحوث التجريبية . فما هى الوسائل المختلفة التى تلجأ إليها فى عملية التماثل بين المجموعات ؟

هناك خمس وسائل رئيسية لتحقيق هذا التماثل :

١ — استخدام نفس المجموعة مرتين .

٢ — التماثل الفردى .

٣ — تماثل المجموعات فى أهم المتغيرات على أساس تطابق التوزيعات التكرارية لهذه المتغيرات فى المجموعات .

٤ — التوزيع العشوائى للأفراد على المجموعات .

٥ — تحليل التباين الاقترانى .

١ — إستخدام نفس المجموعة مرتين

سبق أن شرحنا هذه الوسيلة فى النوع الثانى من البحوث التجريبية حيث تعمل المجموعة الواحدة على أنها مجموعة ضابطة قبل إدخال العامل التجريبى ، ثم على أنها مجموعة تجريبية بعد إدخال ذلك العامل عليها وقد تحدثنا كذلك على مزايا هذا النوع وعيوبه .

٢ — التماثل الفردى

أى تماثل كل فرد فى إحدى المجموعتين مع فرد مكافىء له فى المجموعة الأخرى . وتعترض هذا النوع من التماثل صعوبات جمة . الأولى أنه يفترض فى هذه الطريقة أن هناك معرفة سابقة بالمتغيرات الهامة التى ترتبط بالمتغير المعتمد وعلى أساس هذه المتغيرات تتم عملية التماثل بين الأفراد على أساسها ، وكلما استهدفنا دقة التماثل بين الأفراد حتى نصل بها إلى حد التطابق تقريباً - فإن ذلك يجعلنا بحاجة إلى عدد أكبر من الأفراد لكى نختار منه الأزواج المتماثلة . وهكذا نكون بحاجة إلى أعداد ضخمة نقيس فيها كل المتغيرات التى نجرى التماثل على أساسها وينتهى بنا الأمر إلى عدد بسيط جداً من الأزواج المتماثلة . ولولا أنه يوجد بين المتغيرات المرتبطة بالمتغير المعتمد علاقة موجبة جزئية — فى العادة — لتعذر الحصول على أزواج متماثلة عندما تتعدد العوامل التى نجرى التماثل على أساسها — ولذلك فإن الإكثار من العوامل التى نماثل على أساسها لا يساوى الجهد والوقت الذى يبذل فى هذا السبيل . ولذا فإننا فى التماثل الفردى نكتفى بالتماثل فى أهم المتغيرات . ويفضى بنا ذلك إلى الصعوبة الثالثة : وهى كيفية التعرف على اهم المتغيرات التى نجرى التماثل فى ضوئها بدلا من التماثل فى كل المتغيرات

وبعبارة أخرى كيف نتأكد أن المتغيرات التى نماثل على أساسها من أهم المتغيرات التى ترتبط بالمتغير المعتمد ؟ وثمة صعوبة رابعة فى التماثل الفردى وهى صعوبة القياس أحياناً بل وتعذره أو استحالته أحيانا أخرى بالنسبة لبعض العوامل أو المتغيرات ، حتى مع إلمامنا أو إحساسنا بأهمية ضبطها . وهناك صعوبة خامسة ، هى أننا قد نماثل بين الأفراد على أساس بعض المتغيرات التى نعتقد فى أهميتها ونهمل ما عداها ، ثم يتضح لنا بعد ذلك أن بعض المتغيرات التى أهملناها فى التماثل كانت ذات أهمية وكان ينبغى أن نأخذها فى الاعتبار عند إجراء التماثل ، وأن هذه المتغيرات لم تكن موزعة توزيعاً عشوائياً أو متكافئاً — إلى حد ما — بين المجموعات . والنتائج التى نصل إليها فى مثل هذه الحالة تكون عرضة للطعن .

ويمكن التغلب جزئياً على هذه الصعوبة . فبعد أن تتم عملية التماثل ونحصل على الأزواج المتماثلة فى المتغيرات الهامة نوزع بطريقة عشوائية كل زوج متماثل على المجموعتين وبذلك نضمن جزئياً توزيع المتغيرات التى نكون قد أهملناها فى التماثل ، توزيعاً عشوائياً على المجموعتين .

وتتوقف قيمة التماثل الفردى من الوجهة الإحصائية ، على درجة ارتفاع معامل الارتباط بين الأزواج فى المجموعتين بالنسبة للمتغير المعتمد ؛ فى نهاية التجربة . فكلما زاد معامل الارتباط زادت فاعلية التماثل وهكذا نضمن أن يكون لأقل الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة دلالة إحصائية . أما إذا لم ننجح فى الحصول على معامل ارتباط عال بين الأزواج فى المتغير المعتمد فأننا فى الواقع نخسر جزءاً كبيراً من

قيمة التماثل الفردى ؛ وفى هـذه الحالة نجد أن التصميمات التى تستخدم المجموعات العشوائية قد تتفوق فى فاعليتها وحساسيتها فى الكشف عن آثار العامل التجريبى على التصميمات التى تستخدم التماثل الفردى .

وفى البحوث التى تقوم على دراسة بعض الجوانب السيكولوجية للجماعة ، نجد أن ارتباط هذه الجوانب يتوقف على وجود الجماعة كجماعة وظيفية متماسكة أكثر من كونها مجموعة عددية من الأفراد . وفى هذه الحالة ينبغى أن يكون التماثل على أساس الجماعة بدلا من التماثل الفردى . وحينئذ يجرى تماثل المجموعات على أساس الأبعاد والمتغيرات التى تميز الجماعة بوصفها جماعة لها خصائصها الفريدة التى تتعـدى مجرد مجموع خصائص أفرادها — (أنظر دويتش ١٩٤٩) .

٣ — تماثل المجموعات فى أهم المتغيرات على أساس تطابق التوزيعات التكرارية للمتغيرات التى يتم التماثل على أساسها .

إن تماثل المجموعات قد يتم على أساس تطابق التوزيعات التكرارية للمتغيرات . فإذا أردنا مثلا أن نسوى بين مجموعتين فى متغيرين كالسن والدخل ، فإننا نكتفى بتماثل التوزيع التكرارى للسن على حـدة فى المجموعتين ، ثم نعود فنماثل على أساس التوزيع التكرارى للدخل فيهما دون نظر إلى نوع التلازم بين هذين المتغيرين . وقد نماثل مرة ثالثة بين المجموعتين على أساس التوزيع التكرارى فى متغير ثالث دون نظر إلى نوع التلازم بين المتغير الثالث وأى من المتغيرين السابقين .

ويجدر بنا فى مثل هذه الحالة أن نتنبه إلى أننا بإجراء التمـاثل

فى التوزيع التكرارى من حيث السن ، ثم من حيث الدخل قد نحصل فى إحدى المجموعتين على أفراد صغيرى السن ودخلهم مرتفع وآخرين كبيرى السن ودخلهم منخفض ، بينما نحصل فى المجموعة الثانية على عكس هذا التلازم . إن هذا يمكن أن يحدث برغم تساوى التوزيع التكرارى لكل متغير على حدة فى المجموعتين ، أما التماثل الفردى فإننا نماثل فيه بين فرد صغير السن منخفض الدخل مثلا وفرد آخر مماثل له فى هاتين الصفتين معا . وبهذا يظل التلازم فى المتغيرات واحداً .

ومما يعاب أيضاً على بعض الطرق التى تستخدم فى تماثل المجموعات أن بعضها يقتصر على استخدام **معامل احصائى واحد** فى تماثل المجموعات . كأن يقتصر التماثل بين المجموعتين على المتوسط مثلا . وهنا ينبغى أن نلاحظ أنه برغم تساوى المجموعتين فى متوسط السن فإن ذلك لا يعنى بالضرورة تماثلهما فى هذا المتغير . فقد يكون تباعد الأفراد عن المتوسط فى المجموعة الأولى كبيراً بينما يكون تباعد أفراد المجموعة الثانية عن هذا المتوسط نفسه قليلا نسبيا . ولما كان تفاوت المجموعتين فى تشتت أفرادهما أى تباعدهما فى السن — وإن تساويا فى متوسط السن — قد يؤثر فى نتائجنا ويعرضها للخطأ ، لذلك فإن استخدام معامل إحصائى جديد يقيس التشتت أو التباعد — كالانحراف المعيارى — إلى جانب المعامل الإحصائى الأول — وهو المتوسط — يفيد كثيراً فى دقة التماثل بين المجموعتين وبالتالى فى دقة النتائج . ويمكن القول بوجه عام إنه كلما استخدمنا فى إجراء التماثل بين المجموعات أكثر من معامل إحصائى واحد : كأن نستخدم التواء التوزيع فى كل مجموعة أو تذبذبه فإن ذلك يزيد فى ثقتنا فى دقة التماثل ويجعلنا نطمئن إلى أنه يقترب من الواقع فعلا .

والسبب الرئيسى الذى من أجله نلجأ إلى التماثل بين المجموعات بدلا من التماثل الفردى هو أننا لانستبعد فى تماثل المجموعات حالات كثيرة كما هو الحال فى التماثل الفردى : صحيح أننا نضطر إلى استبعاد بعض الحالات فى تماثل المجموعات ولكن هذا يحدث بدرجة أقل كثيراً مما يحدث فى التماثل الفردى .

٤ — التوزيع العشوائى

لقد أوضح (فيشر ١٩٤٩) أنه مهما بلغت معرفتنا بالمتغيرات الرئيسية التى تؤثر فى المتغير المعتمد ، ومهما حاولنا ضبط هذه المتغيرات فإنه لابد أن نتوقع أن هناك متغيرات أخرى نجهلها ولاتكون بالتالى فى إعتبارنا عند إجراء التماثل . وأكبر من هذا فإنه مع معرفتنا بكثير من المتغيرات فإن هناك صعوبات أخرى كثيرة تعترضنا فى إجراء التماثل كما أشرنا قبلا . ولذلك يقترح فيشر أن حل هذه المشكلات والتغلب على هذه الصعوبات يكمن فى التوزيع العشوائى لأفراد العينة على المجموعات المختلفة .

فإذا فرضنا أن تصميم التجربة يتطلب أربع مجموعات إحداها تجريبية والثلاث الأخرى ضابطة فإنه يمكننا أن نوزع عينة الأفراد بطريقة عشوائية على المجموعات الأربع بحيث لانتحيز فى وضع أى فرد فى مجموعة ما سواء أكان هذا التحيز على مستوى شعورى أم لاشعورى .

وليس معنى التوزيع العشوائى أن المجموعات ستكون متكافئة تماما

وإنما معناه أن المجموعات ستختلف فى حدود خطأ الصدفة فقط . والمفروض أنه كلما زاد عدد الأفراد فى كل مجموعة عادلت أخطاء الصدفة بعضها بعضاً ؛ بحيث تكاد تتعادل المجموعات فى كل متغير سواء مانعرفه من المتغيرات أو مالانعرفه . وتمتاز طريقة التوزيع العشوائى على غيرها من الطرق بأنها ا — لاتقيس فى المتغيرات المختلفة أعداداً ضخمة من الناس لننتقى فى النهاية عدداً قليلا جداً من الأزواج المتماثلة بل إنها لاتلجأ بالمرة إلى القياس فى بادىء الأمر وبذلك توفر كثيراً من الجهد ب — تستخدم عدداً أكبر من الأفراد دون عناء فى الحصول على هذا العدد الكبير حـ — تعتمد على عدم افتراض أهمية بعض المتغيرات على بعضها الآخر ء — تتجنب مساوىء القياس المتكرر هـ — تتغلب على صعوبة عدم توفر بعض الأدوات لقياس بعض المتغيرات حتى مع افتراض أهميتها فى التماثل .

وهكذا نجد أن التوزيع العشوائى يتغلب على كثير من الصعوبات التى أشرنا إليها سابقاً .

٥ — تحليل التباين الاقترانى

فى كل الأنواع السابقة من تصميات البحوث التجريبية ماعدا النوع الثانى (القياس قبل التجربة وبعدها لمجموعة واحدة) كنا نلجأ إلى تكوين مجموعات متماثلة قدر الإمكان . وحتى فى تصميم تحليل التباين نجد أننا قد لجأنا إلى توزيع أفراد العينة بطريقة عشوائية على المواقف التجريبية المختلفة وهذا التوزيع العشوائى يستهدف أيضاً تماثل المجموعات إلى حد

بعيد . وهكذا يمكننا أن ندرك بسهولة أنه فى كل الأحوال السابقة كان الباحث يعمد الى ايجاد او تكوين مجموعات متماثلة وإن اختلفت وسيلة التماثل ؛ فقد يستخدم الباحث التماثل الفردى أو تماثل المجموعات أو التوزيع العشوائى .

وقد يواجه الباحث بموقف لايستطيع معه أن يبدل أو يغير من وضع الأفراد ليجرى بينهم تماثلا بإحدى الطرق السابقة وذلك لانتمائهم إلى مجموعات مكونة بنظام خاص يتعذر إجراء تغيير فيه . . . والسؤال الجدير بالإجابة هو ماذا يفعل الباحث إزاء هذا الموقف ؟ . وبعبارة أخرى لنفترض أن باحثاً وجد الأفراد موزعين على مجموعات فعلا وأنه يتعذر عليه تغيير أوضاع الأفراد من مجموعة إلى مجموعة أخرى وفق ما يقتضيه التوزيع العشوائى أو التماثل الفردى أو الجماعى ، فهل يمكن الباحث رغم ذلك أن يجرى بحثاً تجريبياً على هذه المجموعات بوضعها الراهن مع علمه بأنها غير متكافئة ؟ الإجابة على ذلك بالإيجاب . وهناك اكثر من طريقة للتجريب العلمى على المجموعات غير المتماثلة فى المتغير المعتمد والمتغيرات الهامة الأخرى .

ومن أهم الطرق التى نلجأ إليها للتغلب على عدم تماثل المجموعات استخدام الوسائل الإحصائية فى إحداث التماثل . ومن أهم تلك الوسائل الإحصائية « تحليل التباين الاقترانى » . فإذا كانت التجربة مثلا تتم فى فصول معينة بحيث لانستطيع التعديل والتبديل فى أفرادها أو ننقل بعضهم من فصل إلى آخر ، أو كان الباحث يقوم بتجربة ما على أعضاء فى نواد مختلفة ليفاضل بين أكثر من طريقة من طرق المناقشة مثلا

للتعرف على أصلحها فى حل مشكلة جمعية — فى مثل هاتين الحالتين يقيس الباحث الأفراد فى كل مجموعة بوضعها الراهن بالنسبة للمتغير المعتمد قبل التجربة ، وكذلك بالنسبة للمتغيرات الأخرى التى يعتقد أن لها علاقة بالمتغير المعتمد . ثم يعود فى نهاية التجربة ويقيس التغير الحادث فى المتغير المعتمد فى كل مجموعة بعد تعرض كل منها إلى المتغير المستقل وليكن طريقة من طرق المناقشة . ويستطيع الباحث بعد ذلك بواسطة « تحليل التباين الاقترانى » أن يعدل من درجات كل مجموعة بالنسبة للمتغير المعتمد بافتراض أن المجموعات متماثلة ، أى أنه يحصل على تقدير للدرجات التى كانت ستحصل عليها المجموعات لو أن المجموعات كانت متماثلة أصلا . وبعبارة أخرى فإن هذه الوسيلة تعدل الدرجات النهائية الفعلية للمجموعات على أساس أن هذه الدرجات المعدلة هى أحسن تقدير للدرجات التى كنا سنحصل عليها فى نهاية التجربة لو أن المجموعات كانت متماثلة فى الأصل . والخلاصة إذن أننا نحصل بواسطة « تحليل التباين الاقترانى » على نتائج معدلة على أساس إحداث التماثل بين المجموعات بطريقة إحصائية لا تجريبية . أما طريقة حساب النتائج بهذه الوسيلة والشروط التى ينبغى أن تتوفر قبل إمكان استخدامها فيرجع فيها إلى كتب الإحصاء . ويفضل دائما إحداث التماثل بين المجموعات بشكل فعلى بإحدى الطرق التى شرحناها قبلا . أما اللجوء إلى الضبط الإحصائى للمجموعات فينبغى أن يقتصر على الحالات التى يصعب فيها أو يتعذر الضبط التجريبى لسبب أو لآخر .

ونحب فى نهاية هذا الفصل أن نقول إنه ينبغى أن نضع نصب أعيننا أن الهدف من كل طرق البحث السابقة هو الوقوف على علاقات جديدة واكتشاف حقائق علمية جديدة بحيث تؤدى هذه بدورها إلى

تساؤل جديد . . . وهكذا . فالحقائق [illegible] بمعنى أن [illegible] العلمية أو النظرية التى تكتشف لا تلبث مع التقدم العلمى وتطور البحث أن تتضاءل بالتدريج لتحل محلها حقيقة جديدة أو نظرية أخرى . وتستفيد الحقائق والنظريات اللاحقة دائماً مما يسبقها من حقائق ونظريات ، فهى تأخذ منها وتزيد عليها أو تعدل فيها . وهكذا يمكن القول إن بعض الحقائق والنظريات يموت موتاً طبيعياً ليهيء الحياة لنظريات وحقائق أحدث منها نتيجة استمرار البحوث العلمية .

فالدراسات العلمية إذن تعتمد فى أساسها على اكتشاف الحقائق والعلاقات العلمية المتطورة لا على الحقائق المطلقة الجامدة التى تقف هى نفسها حجر عثرة فى سبيل التقدم العلمى وتوسيع آفاق البحث .

الباب الثالث

الفصل الثامن

الاستفتاء

وعرضنا فى الفصلين السابقين طرق البحث العلمى فى دراستنا للسلوك الاجتماعى وسوف نتناول فى هذا الفصل موضوع الاستفتاءات وهى إحدى الوسائل المعروفة التى تستخدم فى جمع المعلومات الخاصة بالبحوث النفسية الاجتماعية .

وقبل محاولة استخدام الاستفتاء فى البحث ، ينبغى على الباحث أولا أن يتأكد من صلاحية اختياره لهذه الوسيلة أصلا . ذلك أن هناك عدة وسائل لجمع المعلومات فى أى بحث من البحوث النفسية والاجتماعية ، فقد يستخدم الباحث البيانات المسجلة فعلا فى بحوث سابقة ، وقد يستخدم طرق القياس السيكولوجية للعلاقات الاجتماعية Sociometric Questionnaires أو الاتجاهات النفسية Attitude Questionnaires أو دراسة الحالة Case Study أو طرق التحليل النفسى ، أو الطرق الإسقاطية ، أو غير ذلك من الأدوات والوسائل .

وقد لا يقتصر الباحث على وسيلة واحدة من وسائل جمع المعلومات حتى فى البحث الواحد . بل إن الباحث يعتمد أحياناً على أكثر من وسيلة ، بحيث تحقق كل واحدة منها جمع المعلومات الخاصة بجانب معين من جوانب

دراسته . فمثلا يستخدم الاستفتاء فى التعرف على الاستجابة اللفظية التى تعبر عن معتقدات وآراء مجموعة من الأفراد فى موضوع معين ولكنه — إلى جانب ذلك — قد يستعين أيضاً بالاختبارات الإسقاطية لتكشف بعض النواحى فى دينامية سلوك الفرد مما قد يعجز المبحوث نفسه عن التعبير عنها لفظياً إذا ما طلب إليه ذلك ، وذلك لعدم استطاعته الوقوف عليها شعورياً أحياناً .

وهناك اعتبارات عدة تحدد تفضيل إحدى وسائل جمع المعلومات على غيرها . ومن هذه الاعتبارات نوع المعلومات المطلوبة ومدى توفرها فى بحوث سابقة أو فى السجلات الحكومية أو الأهلية ، وكذلك مشكلة النفقات الضرورية للحصول على المعلومات اللازمة ، ومن هذه الاعتبارات أيضاً أن يكون المبحوث نفسه فى موقف يستطيع معه الإجابة « الذكية » على الأسئلة التى توجه إليه . فلا ينبغى مثلا أن نقرر أفضل الطرق لإقناع العمال لزيادة الإنتاج على أساس سؤالهم ، إذ أن التجريب ربما كان أفضل الطرق للإجابة على مثل هذه المشكلة .

واذن يمكن القول — بوجه عام — ان طرق الاستفتاء لا تستخدم — فى العادة — لانها اصلح وسائل جمع المعلومات ، ولكنها تستخدم فى الواقع لاعتبارات عملية كقلة النفقات مثلا .

مقارنة وسيلتين من وسائل جمع المعلومات

وسنضرب مثالا يوضح — أهم المزايا والعيوب فى وسيلتين من وسائل جمع المعلومات وهما الاستفتاء ، والمقابلة الشخصية . وغرضنا من إيراد

هذا المثال بيان أن على الباحث أن يقف على نقط القوة والضعف فى الوسائل المختلفة لجمع المعلومات قبل أن يقرر أى هذه الوسائل سيستخدم فى بحثه .

فالاستفتاء يتميز بقلة نفقاته بالنسبة للمقابلة . ويمكن أن يرسل الاستفتاء بالبريد إلى المبحوث دون حاجة الذهاب إليه وسؤاله شخصياً كما هو الحال فى المقابلة . ولقد دلت بعض الأبحاث — فى الخارج — على أن متوسط تكاليف الاستفتاء الذى يعطى فى شكل مقابلة شخصية لأفراد متفرقين بالإضافة إلى مصاريف عمله وتحليله تزيد زيادة هائلة إذا قورنت بتكاليف الاستفتاء نفسه إذا أرسل بطريق البريد . هذا ، ولو أن كثيراً من الباحثين يفضلون أن يكون حساب التكاليف مبنياً على أساس قيمة المعلومات وليس على أساس كميتها . وهذا ما يحفز بعض الباحثين على استخدام طريقة المقابلة الشخصية بالرغم من أنها تتكلف مبالغ أكبر بكثير مما تتكلفه طريقة الاستفتاء بالبريد ، ففى نظر هؤلاء أن نوع وقيمة المعلومات التى نحصل عليها بطريق المقابلة قد يعوض هذا الفرق فى النفقات بين الطريقتين .

ومن مزايا الاستفتاء أيضاً أنه لا يلح على المبحوث أن يجيب بسرعة على كل سؤال كما هو الحال فى المقابلة الشخصية . وهو يكفل موقفاً أكثر تجانساً بالنسبة للمجيبين عما تكفله فى العادة المقابلة الشخصية ، وبالإضافة إلى ذلك فإن نتائجه يسهل تحليلها من الناحية الإحصائية .

أما عن نواحى قصوره فهو من ناحية يعتمد على القدرة اللفظية ،

فلا بد أن يكون المبحوث ملماً بالقراءة والكتابة وإلا فقد يسيء فهم السؤال أو قد يجيب عنه إجابة غامضة .

أما المقابلة الشخصية فلها صور متعددة فقد تكون من النوع الذى تتحدد فيه الأسئلة والإجابات ويترك للمبحوث أن يختار من بين هذه الإجابات الإجابة التى تعبر عن رأيه أحسن تعبير . وقد لاتتحدد فى المقابلة أسئلة بعينها ولا إجابات بذاتها . وللمقابلة صور أخرى تتراوح بين هذه وتلك .

وتمتاز المقابلة الشخصية — بوجه عام — على الاستفتاء بأنها أكثر منه مرونة ، وأنها تكشف بواسطة « أسئلة التعمق » عن المستويات التى تكون أكثر عمقاً فى دوافع سلوك الأفراد والجماعات . كما أن المقابلة تمكننا من التحكم فى عدم اطلاع المبحوث على الأسئلة التى تتلو السؤال الذى يجيب عنه . وهذا مالا نستطيع عمله فى حالة الاستفتاء . والمقابلة الشخصية — إلى جانب ذلك — تحفز الناس بدرجة أكبر على الإجابة ، وذلك لأنه من السهل على الشخص أن يتحدث عن أفكاره بينما قد يصعب عليه التعبير عنها كتابة — ومع ذلك فالمقابلة لا تخلو من عيوب . وأهم عيوبها أنها تحتاج إلى مصاريف باهظة نسبياً ، كما أوضحنا ، كما أن تعليماتها تكون أدق وأصعب — فى العادة — من تعليمات الاستفتاء سواء بالنسبة للباحث أو المبحوث . وبالإضافة إلى ذلك فإنه يصعب — إلى حد ما — تحليل نتائج المقابلة إحصائياً .

ويرى كثير من المحدثين انه يفضل عمل مقابلات شخصية أول الأمر وخاصة لو تخللتها أسئلة تعمق حتى تكون أساسا — فيما بعد — لعمل الاستفتاء . ويؤكدون ضرورة هذه الخطوة خصوصا اذا كان موضوع البحث لم تتناوله بحوث كثيرة سابقة — (ثرستون وتشيف ١٩٢٩) .

احتمال اختلاف النتائج باختلاف وسيلة جمع المعلومات

يلاحظ أن إعطاء الاستفتاء لمجموعة من الأفراد — فى بعض البحوث — قد يعطى نتائج تختلف عن تلك التى نحصل عليها إذا ماطبقنا نفس الاستفتاء على نفس المجموعة ولكن فى صورة مقابلات شخصية مع أفرادها . ويحدث هذا بوجه خاص إذا كان الاستفتاء يحوى موضوعات حساسة بالنسبة للبحوث بحيث يجد نفسه مضطراً إلى أن يحور فى استجابته التى يكنها فعلا بينه وبين نفسه ، أو يمسك عنها فى أحد الموقفين بينما يجاهر بها فى الموقف الآخر . ومهما يكن من أمر، فإنه كلما كان المبحوث فى موقف يحس فيه بالاطمئنان التام وبالثقة الكاملة فى سرية استجابته ؛ وكلما أحس كذلك بأهمية التعبير بصراحة عن رأيه وما قد يترتب على ذلك من نتائج هامة — جاءت نتيجة الاستفتاء أو المقابلة قريبة من الأفكار والمعتقدات التى يضمرها المبحوث فى قرارة نفسه .

خطوات بناء الاستفتاء

لنفرض أن الباحث قرر أن يستخدم الاستفتاء فى بحث من البحوث الاجتماعية . فما هى الخطوات التى يمر فيها الباحث حتى يحقق بناء الاستفتاء ؟ تتلخص هذه الخطوات فى النقاط الثلاث الرئيسية التالية :

أولا : أن يحدد على وجه الدقة نوع المعلومات التى يرغب فى جمعها بواسطة الاستفتاء .

ثانياً : أن يختار نوع الاستفتاء الذى يلائم نوع المعلومات التى يرغب فى الحصول عليها . فيحدد شكل أسئلة الاستفتاء واستجاباته وصياغتها وتتابعها بالإضافة إلى تحديد طريقة إجراء الاستفتاء .

ثالثاً : أن يختبر الاستفتاء ذاته قبل تعميم تطبيقه على المبحوثين . ويعدل فيه على ضوء ماتسفر عنه تجربته — ويكرر الباحث هذه العملية حتى يتأكد من صلاحية الاستفتاء .

وسوف نتناول كل خطوة من هذه الخطوات الثلاث بشىء من التفصيل .

أولا : تحديد نوع المعلومات اللازمة للبحث

فى هذه الخطوة ينبغى على الباحث أن يراعى ما سبق أن ذكرناه

فى الفصول السابقة بشأن تحديد المشكلة ، وصياغتها ، وفرض الفروض ، فكل هذه تعاون الباحث على أن يدرك بوضوح نوع المعلومات التى يحتاج إليها فى بحثه .

ولكن يحدث فى بعض الحالات أن يكون الباحث نفسه فى وضع لا يمكنه من تحديد نوع المعلومات التى يرغب فى الحصول عليها على وجه الدقة ؛ بمعنى أنه لا يستطيع مقدماً أن يضع أسئلة محددة للمبحوثين ، أو أن يضع إجابات محددة ليختاروا من بينها الإجابة المناسبة . وفى هذه الحالات يفضل استخدام الاستفتاء غير المقيد Open-End Questionnaire وسوف نتحدث عنه بعد قليل .

ولكى نبين أهمية إدراك نوع المعلومات اللازمة للبحث — على وجه التحديد — سنتناول باختصار أهم أنواع المعلومات ، ومدى ما ينجم من اختلاف فى نتائج الاستفتاء إذا لم يكن الباحث واعياً حتى للفروق الطفيفة بين الأنواع المختلفة لمحتويات الاستفتاء .

إن نوع المعلومات قد يكون حقائق واضحة بالنسبة للمبحوث كعدد أولاده أو أعلى شهادة دراسية حصل عليها أو مكان سكنه ، وقد يكون نوع المعلومات الذى يسعى الباحث إلى جمعه متصلا بآراء وعقائد وشعور المبحوث تجاه موضوع معين . وقد يتعلق نوع المعلومات المطلوبة بالمبررات التى تدفع المبحوث إلى الشعور بشعور معين أو الاعتقاد فى فكرة معينة . . . الخ .

وسوف نورد هنا بعض الأمثلة لنوضح أهمية إدراك الباحث على

وجه الدقة لنوع المعلومات التى يسعى إليها ، وما قد يترتب على الاختلاف الطفيف فى نوع المعلومات من اختلاف فى نتائج الاستفتاءات . فإذا كان المطلوب فى بحث مثلا هو معرفة مدى التعصب الواقع فعلا على الزنوج ، فإنه يمكن أن نستقصى ذلك من واقع السجلات لنعرف نسبة من يرفض منهم فى عمل أو وظيفة معينة على أساس أنه زنجى ، أو من لا يقبل منهم كعضو فى أحد النوادى لأنه من الملونين ؛ أو نبحث فى الإحصاءات الرسمية وغيرها عن مقـــدار الفرق بين مرتب الزنوج والبيض الذين يؤدون نفس العمل . . . وهكذا .

أما إذا كنا نريد معرفة **اعتقاد** الناس سواء أكانوا من البيض أم من الزنوج فى مدى التعصب الواقع على الزنوج ، فإننا — فى هذه الحالة — نسأل عينة من الأفراد ممثلة للمجتمع الذى نريد أن نختبر مدى اعتقاده فى التعصب الواقع على الزنوج .. وكثيراً ما نجد أن الاختلاف فى النتائج فى الحالتين يكون كبيراً فقد وجد مثلا (مرتون ، وست ، جاهودا ١٩٥١) عند سؤال البيض عن اعتقادهم فى نسبة من يقطنون معهم فى نفس الحى من الزنوج ، وفى مستوى تعليمهم — وجدوا أن البيض قد بالغوا فى تقدير عدد الزنوج من ناحية ، وقللوا من مستواهم التعليمى من جهة أخرى ، وكان هناك فرق كبير بين ما يعتقده البيض فى الزنوج وبين ما عليه الزنوج فى الواقع . وكثيراً ما يهم الباحث فى ميدان السلوك الاجتماعى أن يقارن فى مثلنا هذا بين ما يعتقده البيض فى مدى التعصب الواقع على الزنوج ، وبين التعصب الواقع عليهم فعلا .

وقد يصوب الاستفتاء نحو قياس بعض جوانب الشعور الذى يكمن

وراء معتقدات معينة . فقد نعلم أن شخصاً معيناً يتعصب ضد أفراد الجنس الآخر . وهذه المعرفة — على قيمتها أحياناً — قد لا تعيننا على فهم سلوكه بدرجة كبيرة . وربما كانت معرفتنا بأنه يتعصب ضد أفراد الجنس الآخر، لأنهم ينافسونه فى رزقه مثلا أو نحو ذلك — ربما كانت معرفتنا هذه أدعى إلى فهم بعض دوافع سلوكه الظاهرى فى التعصب ضدهم . وهكذا نعود مرة أخرى إلى مستويات التشخيص ومستويات الأسباب المؤدية إلى ظاهرة ما . وقد سبق أن ناقشنا ذلك قبلا . والذى يعنينا هنا بالذات هو أن هناك أساليب معينة تتيح للمبحوث فرصة أكبر كى يعبر عن نفسه أحياناً ، أو يسقط بعض دوافع سلوكه أحياناً أخرى فى المواقف والمجالات التى يخلقها الاستفتاء . ويرى بعض العلماء أن الأسئلة غير المقيدة تسهم فى هذا السبيل بقدر كبير — فمثلا إذا أعطينا فرداً فى استفتاء للتعرف على شعور المبحوث تجاه التمييز العنصرى العبارة التالية وطالبناه بتكملتها : « إن مجرد رؤية أى زنجى ..... » فربما أكمل أحد الأفراد هذه العبارة بقوله « يزعجنى » أو « يجعلنى متحفزاً للانتقام منه » أو « يؤلمنى لما يقع عليه من غبن » ... ألخ، وربما كانت هذه الاستجابات الحرة أقوى تعبيراً عن « شعور » المبحوث وربما كان فيها إسقاط — ولو على مستوى خفيض — لما يحسه فى نفسه بشأن هذه المشكلة . ولذلك يتفق كثير من العلماء فى أن إعطاء الحرية للمبحوث فى التعبير عن مشكلة معينة — وخاصة إذا كانت مشحونة بالانفعالات — يكون أدعى إلى تكشف دوافع سلوك الفرد فى مستوى معين .

أما إذا كان هناك تحديد أكثر وضوحاً « لأنماط » الشعور التى تكنها مجموعة معينة من الأفراد تجاه مجموعة أخرى ، أو نحو موضوع معين ، فإننا فى هذه الحالة نستطيع أن نعرض عليهم عبارات ممثلة

لهذه الأنماط من الشعور وتطلب من المبحوث التعبير عن مدى موافقته أو رفضه لكل عبارة منها حتى نتعرف على شعوره إزاء كل نمط من هذه الأنماط (كما فى طريقة ليكرت) . كما يمكننا أيضاً أن نعرض عليه عبارات تختلف فى شدتها نحو كل نمط من الأنماط ونطلب إليه أن يختار من بينها العبارة أو العبارات التى تعبر عن شعوره أحسن تعبير (كما فى طريقة ثرستون) — وسوف نتحدث عن هذه الطريقة وطريقة ليكرت فى الفصل القادم .

وهناك مضمون آخر لعبارات الاستفتاء ، فقد يدور حول الأسباب الشعورية للمعتقدات أو الشعور نحو موضوع معين . ويوصى بعض العلماء المشتغلين بالقياس أن تكون الأسئلة فى الاستفتاء غير مباشرة تماماً . فبدلا من أن نسأل شخصاً ، عن مدى تكيفه الاجتماعى بصورة مباشرة ، فإنه يمكننا أن نسأله بطريقة غير مباشرة — عما إذا كان من الصعب عليه أن يتعامل مع الناس بصفة عامة ؟ وبدلا من أن نسأل شخصاً : « لماذا تشعر بكذا ؟ » — نجد أنه من الأفضل أحياناً أن نسأله : « متى بدأت تحس بكذا ؟ » (وهنا نجد أن « متى » تعنى نوعاً من الكشف عن السبب فى الإحساس أو الشعور الذى يكنه المبحوث تجاه موضوع معين) .

وربما كانت هذه الطرق غير المباشرة فى السؤال أقدر على تكشف الأسباب المؤدية إلى شعور الفرد بالتعصب من أن نسأله بطريقة مباشرة مثلا : « لماذا تكره أفراد الجنس الآخر أو تتعصب ضدهم ؟ » وينبغى هنا أن ننبه أيضاً إلى ما سبق أن ذكرناه عن مستويات

التشخيص والتعرف على الأسباب ، وأنها مسألة نسبية : كما أنها تتوقف على المجال الذى يحويها فالأسباب نفسها التى يذكرها الفرد قد يكون لها أسباب أعمق وربما على مستوى لا شعورى ، وبذلك قد يكون تعبيره اللفظى « تبريراً » للدوافع اللاشعورية لسلوكه .

وقد يصوب محتوى الاستفتاء إلى جانب ذلك نحو قياس العلاقات الاجتماعية بين أفراد جماعة من الجماعات ويسمى الاستفتاء فى هذه الحالة باستفتاء العلاقات الاجتماعية . وسوف نتناوله بالبحث فى فصل قادم

ثانياً : تحديد نوع الاستفتاء المناسب

ا — من حيث أسئلته واستجاباته وصياغتها وتتابعها .

ب — من حيث طريقة إجرائه .

ا — من حيث أسئلته واستجاباته وصياغتها وتتابعها

تتفاوت أنواع الاستفتاءات من حيث شكل الأسئلة فمنها ما هو مكون من سؤال واحد شامل يترك المبحوث حراً فى الإجابة عليه بالصورة التى يرتضيها . وتسمى الاستفتاءات فى هذه الحالة بالاستفتاءات غير المقيدة . Open-End Questionnaires — ومنها ما هو مقيد بعدد من الأسئلة المحددة . ويلى كل سؤال مجموعة من الإجابات وعلى المبحوث أن يختار من الإجابات المتعددة التى تلى كل سؤال الإجابة التى تعبر عن رأيه هو أحسن تعبير — وبين هذين الطرفين توجد درجات متفاوتة

من الاستفتاءات، سواء من ناحية تحديد أسئلتها أو تعدد الإجابات التى يختار المبحوث الإجابة فى نطاقها .

والواقع أن من يضع الاستفتاء ، يصادف صعوبة مستمرة وهى محاولة التوفيق بين تحديد معنى الأسئلة أو العبارات التى يشملها الاستفتاء من جهة وبين إتاحتها الفرصة للمبحوث لكى يحس بحافز كاف إلى التعبير عن رأيه بقدر من الحرية والانطلاق من جهة أخرى . ويحاول واضع الاستفتاء دائماً التوفيق بين هذين الغرضين : التحديد من ناحية ، وإتاحة الفرصة للتعبير الحر من ناحية أخرى .

وتقسم الاستفتاءات بشكل عام إلى نوعين أساسيين : نوع يغلب عليه التحديد بصورة ما ، ونوع غير محدد على الإطلاق ، وإنما يتشكل بما تقتضيه ظروف الموقف . ويأخذ النوع الأخير فى العادة صورة المقابلة الشخصية غير المقيدة ومن أمثلتها ما يتم فى المقابلة الشخصية بين أخصائى العلاج النفسى وصاحب الحالة . وسوف نقصر كلامنا هنا على النوع الأول أى الذى يغلب عليه التحديد من حيث النواحى الآتية :

١ — درجة تحديد الأسئلة .

٢ — عدد الأسئلة حول كل جانب من جوانب الاستفتاء .

٣ — مدى استخدام أسئلة التعمق ودرجة مرونتها أو تحديدها .

٤ — مدى الاعتماد على النوع المباشر أو غير المباشر من الأسئلة .

٥ – هل تكون الإجابات حرة أم مقيدة :

٦ – هل يستخدم الباحث طريقة واحـــدة فى الاستفتاء أم يلجأ إلى عدة طرق .

ومن أهم أنواع الاستفتاءات :

الاستفتــاءات غير المقيـــدة

وقد تتكون من سؤال واحد أو عدة أسئلة – ولكن الإجابة على هذه تكون دائماً غير مقيدة بالمرة . فالفرد له مطلق الحرية فى أن يعبر عن الاتجاهات أو الأفكار أو المشاعر التى يعتبرها هو هامة ، فهو ينتقى فى تعبـــيره عن الإجابة ما يراه ذا دلالة بالنسبة لخبراته وميوله هو .

ويمكن استخدام الاستفتاء غير المقيد أيضاً فى صـــورة « مقابلة شخصية » وذلك بأن يلقى الباحث السؤال أو العبارة على المبحوث ليجيب عنها أو يكملها . وتمتاز هذه الطريقة على ما عداها من طرق الاستفتاء بأنها تتيح الفرصة لإفهام المبحوث معنى السؤال فى الاستفتاء إذا وجد الباحث أن المبحوث قد أساء فهم السؤال مثلا ؛ هذا علاوة على إمكان استخدام أسئلة التعمق إذا دعت الضرورة لذلك . فإذا أجاب المبحوث إجابة ناقصة فإن الباحث يمكنه حينئذ أن يلجأ إلى أسئلة التعمق . وسوف تأخذ مثالا من البحث الذى يقوم به نجيب اسكندر إبراهيم وعماد الدين إسماعيل . فى هذا البحث الخاص بالاتجاهات النفسية والاجتماعية نحو العلاقات العائلية يستعين الباحثان باستخبار فى هذا الشأن – أى باستفتاء غير مقيد يعطى فى صورة مقابلة شخصية للآباء والأمهات من مختلف

الطبقات ويحوى فى بعض أسئلته غير المقيدة بعض أسئلة التعمق — ففى الاتجاه نحو « الوسائل الترفيهية » وهى إحدى جوانب المشكلة موضوع الدراسة نجد السؤال الآتى « ساعات الواحد يبق عنده وقت فاضى و يبق عاوز يقضيه فى حاجة غير الشغل ، إيه الحاجات اللى الواحد ممكن يعملها فى الوقت ده ؟ . وبعد أن يجيب المبحوث عن هذا السؤال ، يوجه إليه الفاحص أسئلة تعمق منها مثلا « إيه رأيك انت أنسب حاجة يقضى فيها الرجالة وقتهم الفاضى ؟ » ومن أسئلة التعمق الخاصة بالجانب الترفيهى أيضاً : « طيب العيال الصغيرين برضه يحبوا أنهم يقضوا وقت يلعبوا أو يتفسحوا . . . ده حاجة ضرورية ولا لأ ؟ ولا إيه رأيك ؟ »

وفى رأينا أن النتائج المبدئية لهذا البحث تشير بشكل واضح إلى الفائدة الكبرى من هذا النوع من أدوات البحث وخاصة إذا ما طبق على ميدان بكر كالذى يطبق عليه لم تتحدد أهم المتغيرات أو المعالم الرئيسية فيه بعد . وما من شك أنه بناء على نتائج هذا الاستخبار غير المقيد يمكن صياغة استفتاء مقيد فيما بعد مؤسس على أساس علمى واقعى ونابع من الإجابات الواقعية التى تعكس ما يعتبره المبحوثون أنفسهم « هاماً فى المشكلة » .

ومن أهم عيوب الاستفتاءات غير المقيدة صعوبة بحثها إحصائياً إذا قورنت بالاستفتاءات المقيدة الإجابة .

ويمكن النظر الى الاستفتاءات غير المقيدة — بوجه عام — على انهـا خطوة لازمة احيانا لعمل الاستفتاءات المقيدة التى ينبغى أن تبنى على أساس تحليل

نتائج الاستفتاءات غير المقيدة حتى تكون عناصرها ومحتواها نابعة من واقع الظاهرة الاجتماعية وليست مفروضة عليها نتيجة التفكير الذاتي أو الشخصي للباحث وحده .

الاستفتاءات المقيـــدة

وهي التي تحدد فيها الأسئلة والإجابات . وعلى المبحوث أن يختار من بين الإجابات المتعددة التي تلي كل ســؤال ما يعبر عن رأيه أحسن تعبير .

ويرى لازارسفيلد وآخرون من علماء النفس (كثرستون وتشيف ١٩٢٩) أنه ينبغي قبل استخدام هذا النوع من الاستفتاءات أن يجري الباحث مقابلات شخصية على عينة صغيرة يحاول فيها أن يتعرف بشتى الوسائل وبكثير من التعمق على النواحي المختلفة الهامة في المشكلة التي يتضمنها الاستفتاء . فإتاحة الفرصة للبحوث ليعبر أول الأمر تعبيراً تلقائياً عما يريد قوله بصدد المشكلة — هـذا التعبير الطليق يوضح الجوانب التي يعتبرها المبحوث نفسه جوانب هامة ، وسؤاله بعد ذلك عما كان يقصده أو يرمي إليـه على وجه التحديد قد يساعد في تكشف تفاصيل أكثر — ويمكن تحقيق ذلك كله بالاستفتاء غير المقيد الذي يعطي في شكل مقابلة . لذلك ينبغي على الباحث الاهتمام بهذه الخطوة اهتماما بالغاً قبل وضع الاستفتاء المقيد ، فإن ذلك يساعد الباحث في تخير الأسئلة المناسبة ذات المعنى والدلالة كما يمكنه من صياغتها بشكل واضح بالنسبة للمبحوثين ، إذ أنها

فى هذه الحالة تكون نابعة منهم ومبنية على انطباعاتهم واستجاباتهم الحرة . بل إن (لازارسفيلد ١٩٤٩) مثلا يذهب إلى أبعد من هذا فيقترح أنه حتى بعد عمل استفتاء فى بحث من بحوث المسح الاجتماعى يفضل أن يقوم الباحث ببعض المقابلات الشخصية مع عدد من أفراد العينة التى أجرى عليها البحث للتعمق معهم فى بعض النواحى أو النتائج التى أظهر البحث أهميتها .

ومن مزايا الاستفتاء المقيد سهولة تحليل بياناته إحصائياً ، كما أن الإجابة عنه تكون أيسر على المبحوث من الاستفتاء غير المقيد ؛ فى الاستفتاء غير المقيد — وخاصة إذا لم يعط فى شكل مقابلة — لابد أن يكون المبحوث مهتما بدرجة كبيرة بالموضوع الذى يجيب عنه أصلا ، وإلا أهمل فى الإجابة الحرة عنه لأنها تتطلب وقتاً وجهداً كبيرين نسبياً . ولكن إجابة الاستفتاء المقيد تكون أسهل فى العادة ، فليس على المبحوث إلا أن يضع علامة عند أنسب الإجابات بالنسبة له .

وبرغم هذا كله ، فقد تطغى عيوب هذا النوع المقيد من الاستفتاء على مزاياه وخاصة إذا استخدم فى بحث جديد لم تتحدد معالمه بعد تحديداً واضحاً . فالمبحوث قد لايجد الإجابة التى تعبر فعلا عن رأيه . وفى هذه الحالة قد يضع العلامة عند أى إجابة ، كما يحتمل ألا يكون قد كون رأياً واضحاً متبلوراً بشأن الموضوع الذى يسأل عنه — وفى هذه الحالة قد لايجد المبحوث من بين الإجابات المعطاة له ما يعبر عن تردده أو عدم وضوح اتجاهه — وقد تكون إضافة عبارة « غير متأكد » أو « لا أعرف » فى الاستفتاء عاملا يساعد فى التغلب على هذه الصعوبة . إلا أن الاستفتاءات المقيدة كثيراً ما تضع هذه العبارة

أو تلك ولكنها فى الوقت نفسه تشعر المبحوث بشكل أو بآخر بأنه ينبغى ألا يلجأ إلى « غير متأكد » ، أو « لا أعرف » إلا عندما يعجز تماماً عن أن يجيب إجابة سلبية أو إيجابية . فهى إذن — برغم وجود مثل هذه العبارات — تلح على المبحوث فى أن يدفع برأيه فى هذا الاتجاه أو ذاك بحيث لا يعبر قدر الإمكان عن تردده أو عن عدم معرفته الإجابة . وقد يكون التردد أو عدم المعرفة هما الاتجاه الفعلى الذى يحس به المبحوث .

وسوف نورد فيما يلى بعض النقاط التى قد تكون عونا للباحث عند عمل الاستفتاء . وتتلخص هذه النقاط فى :

(١) محتوى وموضوع السؤال دون النظر إلى طريقة صياغته .

(٢) صياغة السؤال . (٣) مدى تقييد الاستجابات .

(٤) ترتيب وضع أى سؤال بالنسبة لسائر أسئلة الاستفتاء .

١ — محتوى وموضوع السؤال دون النظر إلى طريقة صياغته

ا — على الباحث أن يتساءل باستمرار بالنسبة لكل سؤال من أسئلة الاستفتاء عما إذا كانت هناك ضرورة إلى وضع هذا السؤال فى الاستفتاء وإلا وجب حذفه .

ب — يفضل استخدام أسئلة قصيرة محددة المعنى بدلا من سؤال واحد يشمل أكثر من نقطة فى الاستفتاءات المقيدة . فقد لا يستطيع المبحوث أحيانا الإجابة على سؤال يشتمل على أكثر من جانب أو أكثر من معنى ؛ إذ أنه قد يكون موافقاً على جزء من السؤال ، ومعترضاً على جزء آخر ، وربما كان متردداً فى جزء ثالث وهكذا . أما فى حالة تقسيم السؤال إلى أجزاء يشتمل كل جزء منها على معنى

يغلب عليه التحديد فإن المجيب فى هذه الحالة يمكن أن يختار من بين الإجابات المعطاة إجابة معينة تعبر عن رأيه أحسن تعبير إزاء كل جزء من الأجزاء ، دون أن يجد عناء فى أن يستخرج « محصلة » انطباعاته المتباينة ، ودون أن يجد الباحث نفسه عاجزاً عن تفسير نتائج مثل هذه الأسئلة تفسيراً واضحاً محدوداً . وسوف نتناول هذه النقطة بالتفصيل وبالأمثلة عند كلامنا عن قياس الاتجاهات (بطريقة ليكرت) فى الفصل القادم .

حـ — وفى أسئلة الاتجاهات ونحوها قد يلزم قدر من المعلومات الخاصة بشدة اعتناق المجيب لوجهة النظر التى يعتنقها ، وفى هذه الحالة ينبغى أن تصاغ الأسئلة أو الإجابات بصورة تسمح بمعرفة شدة الاستجابة (كما سيتضح ذلك فى قياس الاتجاهات) .

ء — هل لدى المبحوثين أنفسهم المعلومات أو الآراء التى يستطيعون بواسطتها الإجابة عن أسئلة الاستفتاء ؟ فإذا كان هناك احتمال لأن المجيبين ليست لديهم المعلومات اللازمة ، أو أنه ليست لديهم المعلومات بالوضوح الذى يمكنهم معه الإدلاء بها بقدر من الثبوت — فينبغى فى هذه الحالة أن يعطى الاستفتاء فرصة للمبحوثين لكى يعبروا عن ترددهم أو عدم معرفتهم طالما أن هذا هو ما يحسونه فعلا إزاء السؤال . ولتحقيق ذلك توضع فى الاستفتاء خانة « لا أعرف » أو « متردد » أو كلاهما .

هـ — هل يظهر من محتوى الأسئلة أنها تميل فى اتجاه معين أكثر

من ميلها إلى الاتجاه الآخر ؟ أى هل يوحى السؤال بالتحيز إلى أحد الجوانب (خصوصاً فى الأسئلة التى تدور حول الموضوعات المشحونة بالانفعالات أو التى تختلف فيها الآراء ؟) . وإذا استدعت الضرورة وضع بعض الأسئلة بصورة معينة كأن تذكر بنفس الشكل أو الصورة التى اعتادها الناس كالأقوال الشائعة أو الأمثلة الدارجة فينبغى وضع أسئلة أو أقوال أخرى تعادل السابقة من حيث التأثير أو التحيز .

و — هل المبحوثون فى مركز يسمح لهم بالإدلاء بالمعلومات المطلوبة فى السؤال ؟

فقد يتطلب السؤال إعطاء بيانات « خاصة » كبعض الخلافات العائلية ومداها ومقدار ما يحصل عليه الفرد من « إحسان الآخرين عليه ، أو بعض الميول الجنسية أو التعصب العنصري ، أو ما يعانى منه الفرد من مشكلات أو صعوبات خاصة فى حياته . . . الخ » . وقد تعترض الإجابة عن مثل هذه الأسئلة عوامل انفعالية قوية أو رغبات شخصية ملحة تؤدى إلى تزييف الإجابات ، فقد يبالغ المبحوث فى مقدار دخله أو قد يحدث العكس إن ظن أن لذلك علاقة بما سيدفعه من ضرائب مثلا . . . وهكذا . وينبغى فى كل هذه الحالات ، ما دامت الأسئلة تشتمل على وقائع شخصية أو محرجة كهذه أن يوضح الغرض منها من جهة ، أو تعطى الضمانات الكافية للمبحوثين للتأكد من سرية إجاباتهم من جهة أخرى .

٢ — ما ينبغى مراعاته بالنسبة لصياغة الأسئلة

قد يساعد الباحث فى هذا الصدد أن يتساءل بشأن النقاط التالية :

ا — هل يغلب على السؤال الغموض أو احتمال تأويل معناه بشكل يغير من المعنى الذى قصد منه .

ب — هل يسمح السؤال بإعطاء الفرصة لتمثيل الإجابات المختلفة المحتملة عليه .

حـ — هل مهد الباحث لأسئلة الاستفتاء بصورة توحد — إلى حد كبير — الإطار العام الذى تستخدم فيه أسئلة الاستفتاء بحيث يكاد يكون واحداً بالنسبة لجميع المبحوثين ؟

ء — هل توحى الألفاظ التى صيغت بها الأسئلة بشىء من التحيز إلى أحد الاتجاهين المتضادين ؟ كأن تستخدم أسماء ضخمة تنسب لها العبارات التى يختار المبحوث من بينها فتوحى للمبحوث بنوع الإجابة المتوقعة ؟ كذلك إذا سئل مبحوث « كم عدد الكتب التى تقرأها فى المتوسط خلال شهر ؟ » فالمعنى المتضمن هو أن المبحوث يتوقع منه أن يكون ممن يقرأون كتاباً أو إثنين فى الشهر مثلا ! ! وربما كان من الأفضل أن يسأل المبحوث عما إذا كان يقرأ أى كتب أصلا ، ثم يسأل بعد ذلك عن عدد ما يقرأه فى المتوسط كل شهر .

هـ — ينبغى ألا تكون صياغة السؤال أو الإجابات التى سيختار من بينها المبحوث من النوع الذى يمس شعوره أو عقائده بصورة تجعله يعترض على نفس السؤال وعلى وضعه فى الاستفتاء وتوجيهه إليه .

و — وعلى الباحث أن يتساءل عن أيهما أفضل فى صياغة السؤال : أن يصاغ بصورة تغلب عليها الناحية الشخصية للبحوث ، بحيث يستطيع أن يعبر فى إجابته عن ميله الشخصى ، أم الأفضل صياغة السؤال بشكل غير شخصى ، وفى هذه الحالة تكون الإجابة المطلوبة ممثلة لوجهة النظر الاجتماعية أو الخلقية العامة . وهى قد تختلف عن ميل المبحوث الشخصى أو الذاتى ؟ وقد قام مثلا (بلانكنشيب ١٩٥٦) بدراسة توضح ذلك فسأل مجموعة من الأفراد السؤال التالى : « هل من الأفضل السماح بالرهان على سباق الخيل أم ينبغى منع ذلك ؟ ثم سأل مجموعة مماثلة من الأفراد عن مضمون السؤال نفسه بعد صياغته بشكل آخر يدور حول ميل المبحوث نفسه . وكان السؤال كالآتى : « هل تعطى صوتك بالسماح بالرهان على سباق الخيل أم بمنعه ؟ » وقد اختلفت الاستجابات على السؤال فى الحالتين ففى صيغته الأولى كانت تحتوى على نسبة من « لا أعرف » و « رفض السماح بالرهان » أكثر مما كانت عليه فى حالة الصياغة الثانية للسؤال . يتضح من هذا أن الصياغة الأولى « غير الشخصية » أجيبت من وجهة نظر « المعايير الاجتماعية » . ولكن فى الصياغة الثانية التى كانت تغلب عليها الناحية « الذاتية » كان المبحوثون يجيبون عليها عن وجهة نظرهم الشخصية .

ز — هل يفضل وضع السؤال بصيغة مباشرة أم غير مباشرة وقد بينا فى أول الفصل الظروف التى ترجح إحداهما على الأخرى فضربنا أمثلة لذلك .

(٣) ماينبغى مراعاته بشأن شكل الاستجابات بالنسبة لأسئلة الاستفتاء

هنـــاك أشكال مختلفة للاستجابات ، وينبغى أن يتساءل الباحث

بالنسبة لها . هل يفضل للحصول على المعلومات المطلوبة تحديد السؤال والإجابات عليه بحيث يضع المبحوث علامة على أفضل هذه الإجابات فى نظره ، أو كلمة مناسبة فى المكان الملائم أو نترك الحرية للمبحوث فى الإجابة بطلاقة عما يريد التعبير عنه كما فى الاستفتاء غير المقيد ؟ فإذا كان الأفضل وضع علامة عند أفضل الإجابات ، فهل نضع إجابتين أم ثلاثاً أم أربعاً ليختار المبحوث من بينها وهكذا ؟ وبالرغم من أن كل بحث له ظروفه وملابساته التى ترجح صورة على أخرى فى المفاضلة بين الاحتمالات السابقة إلا أنه يفضل عادة أن يكون لدينا أساس لهذا التفضيل أو ذاك مبنى على تحليل نتائج الاستفتاء غير المقيد . وعلى أساس ذلك نحكم إذا كان من الأفضل اختيار هذه الصورة أو تلك فى الاستجابة .

٤ — ما ينبغى ملاحظته بشأن تسلسل أو ترتيب الأسئلة

ا — هل ستتأثر إجابة أى سؤال بمحتوى الأسئلة السابقة له ؟

ب — هل يقع السؤال من حيث ترتيبه وتسلسله فى الموضع السيكولوجى الصحيح ، بمعنى أنه لو تأخر أو تقدم فقد لا يثير نفس الاهتمام لدى المبحوث أو قد يثير بعض المقاومة فى إجابته ؟

ومن الأساليب المعروفة فى تسلسل أسئلة الاستفتاء ما يسمى « بالترتيب القمعى » (Funnel approach) . وذلك بأن يبدأ الباحث بتوجيه سؤال عام جداً وغير مقيد ويليه بعد ذلك أسئلة تضيق وتضيق وتتخصص بالتدريج . ويستهدف هذا التسلسل الإقلال من تأثير الأسئلة الأولى

على نوع الاستجابة للأسئلة التى تليها . كما يستهدف هذا الترتيب القمعى أيضاً أن تكون الأسئلة العامة الأولى بمثابة الإطار المرجعى للمبحوث عند استجابته للأسئلة اللاحقة . وبهذا تمده الأسئلة العامة بصورة للإطار العام أو المجال الذى يرى فى نطاقه بقية الأسئلة التى تتدرج فى شدة تخصصها ونوعيتها .

طريقة إجراء الاستفتاء

يمكن أن يجرى الاستفتاء الواحد فى شكل مقابلة ، ويمكن أن يرسل بالبريد للمبحوث — كما أن هناك طرقا أخرى تقع بين هذه وتلك .

(١) الاستفتاء فى شكل مقابلة

ينبغى على الباحث فى هذه الطريقة أن يقرأ العبارات أو يقولها من الذاكرة للمبحوث ليبدى رأيه فى كل منها . وهذه الطريقة من طرق إجراء الاستفتاء لها عدة مزايا ، ولو أنها لاتخلو من العيوب . فهى من ناحية تضمن صحة تمثيل العينة المجتمع بدرجة أكبر مما تضمنه طريقة إرسال الاستفتاء بالبريد . فى الاستفتاء بالبريد قد لا نحصل إلا على نسبة محدودة من العائد من هذه الاستفتاءات إذا أرسلناه بالبريد — ولكننا فى حالة المقابلة الشخصية نضمن إلى حد كبير أن المبحوث سوف يبدى رأيه فى محتويات الاستفتاء دون مماطلة أو تأجل . وبهذا تكون درجة تمثيل العينة أشمل . وإلى جانب هذا فإن هذه الطريقة تضمن إفهام السؤال أو العبارة التى يحويها الاستفتاء للمبحوث بل وتضمن تشجيعه على

الإجابة إذا دعت الضرورة إلى ذلك . . وفى الاستفتاءات التى تحوى أسئلة تعمق والتى يتوقف ذكر الباحث لها على مدى إفاضة أو شمول استجابة المبحوث عن العبارات السابقة لهذه الأسئلة ، تمكننا المقابلة من التحكم فى ذكر أو عدم ذكر أسئلة التعمق حسبما تقتضية ظروف الموقف — كما نضمن أن الشخص الذى يقابله الباحث هو الشخص المقصود فعلا بملء الاستفتاء . ولكن فى حالة إرسال الاستفتاء بالبريد ، قد يقوم أى فرد فى العائلة أو فى المؤسسة . . . الخ بملء البيانات نيابة عن الشخص المطلوب فعلا لملء الاستفتاء .

ومن مزايا هذه الطريقة أيضاً أن المبحوث لا يستطيع أن يرى الأسئلة أو العبارات التالية لما يسمعه من الباحث . وبهذا نضمن عدم قراءة أسئلة لاحقة عند الإجابة على أسئلة سابقة كما هو الحال فى طريقة إرسال الاستفتاء بالبريد . لهذه الأسباب وغيرها يرى فريق من الباحثين أن خير وسيلة لإعطاء الاستفتاء هى طريقة المقابلة الشخصية . ونحن نتفق إلى حد كبير مع هؤلاء ولكننا لانرى أفضلية طريقة على أخرى إلا فى ضوء الظروف المختلفة التى تحيط بكل بحث من البحوث . وإذن فعلى كل باحث أن يدرس كل الطرق المعروفة فى إعطاء الاستفتاء ومزايا وعيوب كل منها ثم يختار فى ضوء ظروفه وإمكانياته أصلحها . . . فإذا لم يكن لدى الباحث مثلا من الإمكانيات المادية ما يغطى نفقات إعطاء الاستفتاء فى صورة مقابلة فلا مفر من أن يختار طريقة إرساله بالبريد مع علمه بأن الطريقة الأولى تفضل طريقة البريد . فقد وجد مثلا أن متوسط نفقات الاستفتاء الذى يعطى فى شكل مقابلة شخصية قد يصل إلى ٢٠٠ ضعف متوسط نفقات نفس الاستفتاء الذى يرسل بالبريد .

(٢) الاستفتاء بالبريد

تمتاز هذه الطريقة بقلة نفقاتها . وتعتبر أحياناً الطريقة الوحيدة التى يمكن استخدامها إذا ما كانت المجموعة التى سيطبق عليها الاستفتاء متناثرة متباعدة بحيث يكاد يتعذر تطبيق أى وسيلة أخرى عليها . وقد يطبق الاستفتاء على مجموعة فى مستوى تربوى عال . وفى هذه الحالة نضمن إلى حد ما أنهم سيقومون بأنفسهم بملء الاستفتاء ، وفى مثل هذه الحالات تقل خطورة إرسال الاستفتاء بالبريد وخاصة عند توفر الدافع عند المبحوثين للرد على الاستفتاء .

ومما يعاب على طريقة الاستفتاء بالبريد مشكلة درجة تمثيل العائد من الاستفتاء لمجموع الاستفتاءات التى يرسلها الباحث للمبحوثين لملئها . فقد دلت الأبحاث الحديثة — (سلتيز ، جاهودا وديتش وكوك ١٩٥٩) — على عكس ما كان معروفاً من قبل ، أى على أن النتائج التى نحصل عليها من تحليل النتائج الأولى للاستفتاء بعد ملئه بواسطة فئة محدودة من العينة تختلف عما لو حللنا نتائج نفس الاستفتاء الذى يملأ بواسطة العينة كلها . ويظهر من ذلك أن الفئة التى تملأ الاستفتاء وترسله قد لا تكون ممثلة للعينة التى أرسل لها الاستفتاء ولهذا يلزم أن يحاول الباحث بشتى الوسائل أن يجمع أكبر عدد ممكن من الاستفتاءات بعد ملئها بواسطة أفراد العينة . ومن الوسائل المتبعة فى هذا الصدد إرسال عدد من « خطابات المتابعة » لحث المتخلفين فى الرد على الاستفتاء . ويتفاوت عدد خطابات المتابعة بين ٦ ، ١٠ خطابات . وقد يستغرق انتظار الباحث للردود على هذه الخطابات عدة أشهر — حتى يحصل على معظم

بقية الاستفتاءات . ويحسن بالباحث أن يفترض أن نتائجه ستتغير بتغير نسبة العائد من الاستفتاءات إلا إذا كان عنده دليل على عكس هذا . ويمكن للباحث أن يستدل على مدى صحة تمثيل الفئة الأولى التى أجابت على الاستفتاء للعينة كلها باستخدام طريقة التحليل التتابعى التى سبقت الإشارة إليها . فإذا كان استمرار إضافة نتائج العائد من الاستفتاءات يغير فى النتائج وجب الاستمرار فى الحصول على بقية الاستفتاءات حتى تستقر النتائج .

وهناك طرق أخرى للاستفتاء تقع بين الاستفتاء بالبريد من جهة وبين الاستفتاء فى شكل المقابلة من جهة أخرى . وسوف نشير فيما يلى بشكل مختصر لأهم هذه الطرق :

(١) يشرح الباحث المبحوث الهدف من الاستفتاء ثم يسلمه بعد ذلك الاستفتاء لملئه . وبعد ملئه يضع المبحوث الاستفتاء فى صندوق يحمله الباحث بحيث لا يتمكن من معرفة شخصية المبحوث إذا ما اطلع على الاستفتاءات بعد ذلك . وتمتاز هذه الطريقة على طريقة إرسال الاستفتاء بالبريد بإثارة دافع أقوى للإجابة على الاستفتاء ، كما تضمن أن المجيب على الاستفتاء هو المبحوث المقصود وليس أى شخص آخر . ولما كانت هذه الطريقة تضمن أيضاً سرية الإجابة فإنها تتيح فرصة أكبر للمبحوث فى أن يعبر بصراحة عن آرائه . ولذلك تفيد هذه الطريقة بوجه خاص فى الاستفتاءات التى تتناول مسائل شخصية أو حساسة أو محرجة بالنسبة للمبحوث . وإذا أحس المبحوث بأهمية إجابته بأمانة على الاستفتاء بالإضافة إلى تأكده من سريتها فإن هذا يعطى

المبحوث فرصة أكبر للتعبير بصراحة عن آرائه ومعتقداته . وفى المشكلات التى تعترض الاستفتاء إذا أجرى بطريقة غير طريقة المقابلة عادة — ما يترتب على ملء المجيب لبعض أجزاء الاستفتاء وتركه أجزاء أخرى . ومن المشكلات التى تترتب على هذا كيفية التعرف على الحد الفاصل الذى يقبل عنده الاستفتاء أو يرفض على أنه « غير كامل » . والواقع أن المسألة ينبغى تحديدها فى ضوء الظروف والملابسات الخاصة التى تحيط بكل بحث . ويمكن أن تؤلف لجنة من المحكمين تبت فى هذه المشكلة بالنسبة للبحث الواحد بحيث تضع المعايير المناسبة التى تراعى ما يستهدفه البحث وما يكتنفه من ظروف وملابسات ، وعلى أساس هذه المعايير توضع الحدود التى يقبل أو يرفض عندها الاستفتاء « غير الكامل » .

(٢) وقد يهم الباحث أحياناً قياس التغير فى الاتجاهات النفسية الاجتماعيه لجماعة من الجماعات بعد تعرضها لنوع معين من الخبرات . وفى هذه الحالة يعطى الباحث الاستفتاء لمجموعة معينة — سواء بطريقة البريد أم بالمقابلة الشخصية — ثم يكرر هذه العملية على نفس المجموعة بقصد التعرف على ما طرأ من تغير على المجموعة فى اتجاهاتها . ومن الصعوبات التى تعترض هذه الطريقة أن المجموعة التى توافق على الاستمرار فى إعادة تطبيق الاستفتاء عليها مرات متتالية يتناقص عددها بالتدريج عن المجموعة الأصلية الممثلة للمجتمع الذى اشتقت منه . وبذلك يصعب التحقق من أن العينة التى تتبقى نتيجة لموافقتها على استمرار تطبيق الاستفتاء عليها تكون ممثلة للعينة الأصلية . ومن ناحية أخرى فإن هذه المجموعة المتبقية تتأثر نتيجة تكرار القياس عليها

بحيث تصبح فى مرتبة الخبراء فى موضوع الدراسة ونتيجة لذلك فإنها قد تدلى بآراء واتجاهات غير التى كانت سوف تدلى بها لو أنها لم تمر بهذه السلسلة من القياس المتكرر (وقد سبق أن أشرنا فى الفصل السابق إلى الصعوبات التى تنجم عن القياس المتكرر وخاصة فى الاتجاهات النفسية والاجتماعية) .

ثالثاً : إختبار الاستفتاء ذاته قبل استخدامه

إن الهدف من هذه الخطوة هو تعديل الاستفتاء فى ضوء ما يبديه الخبراء فى المشكلة موضوع الدراسة وما يمكن للباحث أن يستطلعه من آراء المتخصصين فى القياس النفسى والاجتماعى — ثم اختبار الاستفتاء بعد ذلك فى ضوء ما تسفر عنه تجربته على عينة من الأفراد الذين سيطبق عليهم . وقد يتناول هذا التعديل محتوى الاستفتاء أو صياغته أو تعليماته أو طريقة إجرائه . ويجرى الاستفتاء فى هذه الدراسة الأولية Pilot Study ويوضح لهذه العينة الصغيرة من المبحوثين الغرض من تجربة الاستفتاء حتى يسهم كل فى إبداء ملاحظاته عليه بصراحة وأمانة . . . ومن العلماء من يرى أنه ربما كان من الأفضل أن يجيب المبحوثون أولا على الاستفتاء ثم يبدون ملاحظاتهم بعد الانتهاء تماماً من الإجابة عليه فيسأل المجيب عما كان غامضاً أو ما قد يكون محرجاً . . . الخ .

وقد لا يكتفى الباحث باختبار الاستفتاء مرة واحدة بل قد يعدله نتيجة تجربته أول مرة ثم يعيد تجربته بتطبيقه مرة ثانية وهكذا . . .

بل قد يتراوح عدد المرات من ١٠ — ١٠٠ مرة حتى يستطيع الباحث أن يتعرف على جميع أوجه النقص ! ! وقد يترتب على خطوة اختبار الاستفتاء تغيير طريقة إجرائه ؛ ففى بحث قام به بلانكنشيب مثلا ، وجد أن إرسال الاستفتاء بالبريد كان أفضل من إجرائه في شكل مقابلة بالنسبة للمبحوثين من المدرسين وذلك لانشغالهم بحيث يكاد يتعذر تطبيق الاستفتاء عليهم فى شكل مقابلة .

أما إذا أرسل الباحث الاستفتاء بالبريد لعينة صغيرة بقصد اختبار الاستفتاء أى بدون أن تتيسر له مقابلة المبحوثين ؛ فإنه يستطيع — مع ذلك — أن يتعرف إلى حد ما على النواحى التى تحتاج إلى تعديل فى الاستفتاء وأهم هذه الدلائل يجملها (السيد محمد خيرى ١٩٥٦) فى الآتى :

١ — عدم انتظام توزيع الإجابات توزيعاً اعتداليا أو توزيعات أخرى معروفة يمكن التكهن بها أو بأسبابها المحتملة .

٢ — وجود نسبة عالية من الإجابات الموحدة والتى تدعو إلى التشكك فى العوامل التى أدت إلى مثل هذا التشابه الكبير فى الإجابات .

٣ — وجود نسبة عالية من الإجابات المحايدة مثل « غير متأكد » أو « سيان » أو « لا أعرف » .

٤ — عندما يعلق المبحوثون تعليقات كثيرة على الإجابات مع أن الاستفتاء من النوع المقيد .

٥ — عندما تختلف نتيجة الاستفتاء بتغيير ترتيب الإجابات المعطاة

والتي يختار الفرد فى نطاقها تلك الإجابة التى تعبر عن رأيه أحسن تعبير .

٦ — امتناع كثير من المبحوثين عن الإجابة .

الشروط التى ينبغى توفرها فى الاستمارة أو صحيفة الاستبيان

ويذكر السيد محمد خيرى أن من أهم هذه الشروط :

١ — مدى انسجام وحدات الاستفتاء أى مدى اشتراكها فى الكشف عن ظاهرة معينة وتسمى فى هذه الحالة أحادية البعد.

٢ — مدى قدرة الاستفتاء أو الاستمارة أو صحيفة الاستبيان على التمييز .

٣ — مقياس للثبوت .

٤ — مقياس للصحة أو الصدق .

٥ — أن تكون الوحدات أو العبارات التى يتكون منها الاستفتاء قد مرت فى سلسلة من التنقيح عن طريق اختيار أصلحها .

ويمكن الرجوع إلى كل هذه النقاط فى كتب الاحصاء .

ومما يجدر ذكره أن هناك طريقة بسيطة يمكن الاستعانة بها فى اختبار ثبوت الاستفتاء — ولو أنها ليست أفضل الطرق — ولكنها سهلة ميسورة ولا تتطلب إعطاء الاستفتاء مرتين لاستخراج معامل الثبوت . وتتلخص فى إدخال أسئلة مكررة فى معناها ولكنها تختلف فى صياغتها اللفظية بعضها عن بعض . وتوزع توزيعاً عشوائياً مع بقية أسئلة أو

عبارات الاستفتاء . فإذا أجاب المبحوث عن هـذه الأسئلة بطريقة متسقة مترابطة فهذا دليل — إلى حد ما — على ثبوت الاستفتاء ويمكن معرفة ذلك باستخراج نسبة عدد الإجابات المتماثلة إلى عدد هـذه الأسئلة . بذلك نكشف جزئياً عن مدى ثبوت إجابات المبحوث . ولذلك تسمى هـذه الأسئلة ذات المعنى الواحد والصياغة المختلفة **بالاسئلة الكاشفة** . وتسمى النسبة التي نحصل عليها بنسبة الثقة .

$$\text{فكأن نسبة الثقة} = \frac{\text{عدد ما أجيب إجابة واحدة من الأسئلة الكاشفة}}{\text{عدد الأسئلة الكاشفة كلها}}$$

ويمكن أن نحدد لأنفسنا نسبة ثقة معينة تتناسب مع درجة نمو البحوث المتصلة بالمشكلة التي ندرسها .

أما وقد تناولنا الاستفتاءات بشكل عام ، فإننا سنتعرض الآن بشيء من التفصيل لطرق قياس الاتجاهات وهي لا تخرج عن كونها نوعاً من أنواع الاستفتاءات تسمى استفتاءات الاتجاهات Attitude Questionnaires وهـذا ما سنتناوله في الفصل القادم .

الفصل التاسع

قياس الاتجاهات

يذكر (جود وسكيتس ١٩٥٤) أن الاستفتاءات المستخدمة فى قياس الاتجاهات Attitude Questionnaires قد تقرب من اختبارات الاتجاهات إلى الحد الذى يصعب معه تحديد الحد الفاصل بينهما ، فلا نستطيع أن نقرر ما إذا كنا نسمى الأداة فى هذه الحالة استفتاءاً للاتجاه أم اختباراً للاتجاه .

وقبل أن ندخل فى موضوع قياس الاتجاهات ينبغى التحقق أولا من معنى « الاتجاه » .

معنى الاتجاه

اختلفت تعاريف العلماء اختلافا شاسعاً فى تحديد مدلول الاتجاه . وقد غلب على معظم هذه التعاريف الغموض — فمثلا من أشهر تعاريف الاتجاه تعريف (ألبورت ١٩٣٥ ص ١٨٠) وهو أنه « حالة استعداد عقلى عصبى نظمت عن طريق التجارب الشخصية ، وتعمل على توجيه استجابة الفرد لكل الأشياء والمواقف التى تتعلق بهذا الاستعداد » . وقد توصل ألبورت إلى هذا التعريف بعد أن استعرض تعاريف عديدة

سابقة لمعنى الاتجاه . ومحاولة تفسير الاتجاه بأنه تهيؤ عقلى لا يساعدنا فى الواقع على فهم معنى الاتجاه ذلك أن مفهوم التهيؤ العقلى ذاته من الغموض بحيث لا يضفى أى جديد على معنى الاتجاه .

وربما كان من الأنفع أن نصر على ما يسمى بالتعريف الإجرائى وإن اختلف إصرارنا على درجة دقته تبعاً لاختلاف درجة التطور العلمى التى وصل إليها موضـــوع البحث . والمقصـود بالتعريف الإجرائى operational definition ؛ ببساطة ، هو محاولة تفسير مدلول أى مفهوم تفسيراً ينقله إلى حيز الوجود والواقع ، وما يمكن أن نلحظه أو نشاهده أو نقيسه أو نتحكم فيه بالنسبة لمظاهر هـذا المفهوم . وربما كان ذلك أفضل من الالتجاء إلى ألفاظ مجردة غامضة لشرح معنى المفهوم ، إذ أنه غالباً ما تعجز هـذه الألفاظ عن أن تفسره أو تضيف إليه أى جديد فى الواقع . بل وربما أوهمت بعض النـــاس بأنها شرحته وأبانت الغامض منـه فى حين أنها لم تقـدم أى جديد عليه فى واقع الأمر . لذلك فإننا سنحاول هنا أن نلتزم — قـدر المستطاع — هـذا النوع من التعاريف الإجرائية .

ولنأخذ مثالا يوضح لنا معنى الاتجاه . فنى المجتمعات الصناعيـة نجد أصحاب الأعمال والأفراد عموماً قد كونوا « اتجاهات » نحو العمال الذين يعملون فى المصانع والمؤسسات المختلفة . فإذا درسنا ما يكنه هؤلاء الأفراد تجاه العمال لوجدنا ألواناً مختلفة تتراوح — فى الغالب — بين المؤازرة التامة لهم من ناحية ، أو المعارضـة المتطرفة من ناحية أخرى . فنجـد مثلا من هؤلاء من يوافق على إنشـــاء نقابات للعمال والتأمين على

حياتهم . . . الخ ، كما نرى فريقاً آخر وقد عبر عن رأيه تجاه العمال بأنه ينبغى مثلا منعهم من عمل نقابات أو المطالبة بأجور أعلى أو ما شاكل ذلك وبين هـذا الفريق وذاك توجد درجات مختلفة من الاتجاهات نحو العمال .

وقد يعبر هؤلاء وأولئك عن رأيهم هـذا **لفظيا** نتيجة « سؤالهم » ، أو « تلقائياً » فى جلسة من الجلسات مع أصدقائهم ، أو قد يعبرون عن سلوكهم بشكل « عملى » كأن يمارسوا هـذا السلوك أو ذاك إن كانوا فى مركز يسمح لهم بالممارسة العملية لاتجاهاتهم (كأن يكونوا من المشرعين للقوانين العمالية أو أصحاب المصانع أو الشركات . . . الخ) . ويطلق على تعبير الفرد اللفظى عن التنظيمات العمالية مثـــلا — أو أى موضوع آخر — عند سؤاله ، الاتجاه اللفظى المستثار Elicited verbal attitude ويطلق على تعبيره اللفظى التلقـــائى ، الاتجاه اللفظى التلقـائى Spontaneous verbal attitude كما يطلق على سلوك الفرد الواقعى أو العملى ، الاتجاه العملى Action attitude . ولا شك أن الاتجاه بهذا المعنى وبهذه الصورة يمكن التعرف عليه وملاحظته وقياسه سواء أكان تعبيراً لفظياً أم سلوكا عملياً .

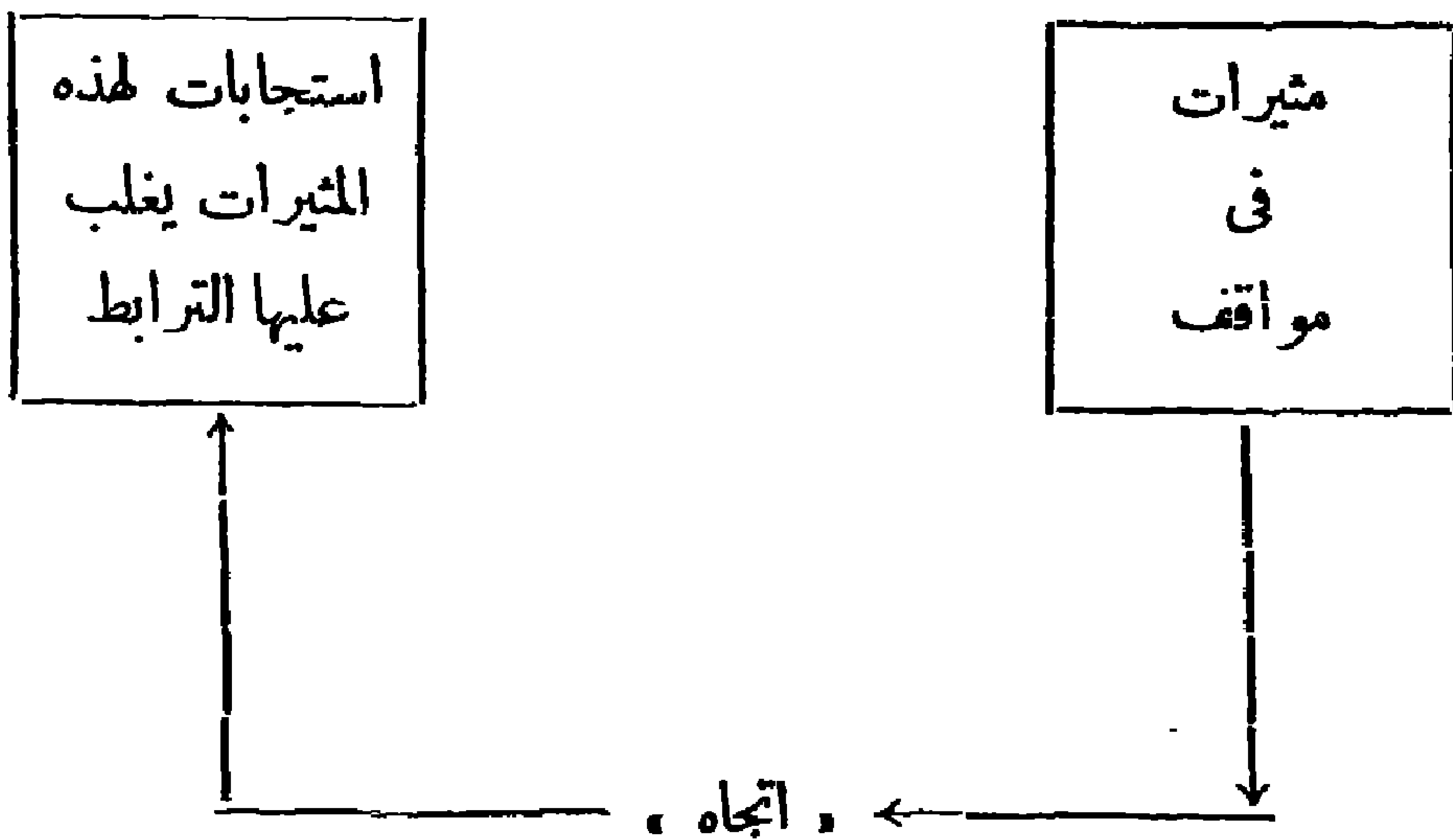
وغنى عن البيان أننا فى مثل هذا المثل لانستطيع التحدث عن الاتجاه نحو التنظيمات العمالية سواء أكان ذلك فى صالحها أم ضدها إلا فى نطاق الموقف الاجتماعى الذى يؤدى إلى وجود المشكلة أصلا . فنى المجتمعات البدائية أو الزراعية مثلا لايكون هناك محل للكلام عن « الاتجاه نحو التنظيمات العمالية » . وبالمثل يمكننا الآن أن نتحدث عن اتجاه الناس نحو تفضيلهم استخدام الطاقة الذرية فى الحرب أم فى السلم . ولكننا لم نكن

نستطيع ذلك قبل اكتشاف الطاقة الذرية وقبل تسخيرها سواء فى خدمة الحرب أم السلام . وعلى ذلك فإننا نخلص من هـذا بنتيجة هامة وهى أنه لا يوجد مقدما عدد معين من الاتجاهات وأن ما علينا إلا أن نصمم لكل منها مقياساً — بل أن الأمر على النقيض من ذلك ، فالاتجاهات تنبع من واقع ظروفنا الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والأيديولوجية وتتمشى مع مرحلة التطور التى يجتازها مجتمع من المجتمعات ، وتظهر الحاجة إلى قياس اتجاهات « جديدة » كما تذبل بالتدريج أهمية قياس البعض الآخر من الاتجاهات . . . وهكذا .

والإنسان باستمرار دائب على أن يستشف من مجال النشاط الإنسانى جوانب معينة وزوايا خاصة ، تدعو الظروف الموضوعية الاجتماعية إلى بروزها وتسليط الضوء عليها فى مرحلة معينة — ومهما تبلور هذا الجانب أو ذاك ومهما سلط عليه الضوء فهو جزء لا يتجزأ من واقع المجال الاجتماعى الأكبر الذى اشتق منه والذى يأخذ منه معناه وأهميته باستمرار . ونرجو بهذا العرض المبسط أن نكون قد ألقينا بعض الضوء على تلك الأسئلة التى تتسلط أحياناً على بعض المشتغلين بالقياس العقلى فى وجوب « تحديد » عدد الاتجاهات حتى يفرغوا بعد ذلك إلى بناء مقياس لكل منها ! ! .

ويذكر (جرين ١٩٥٤) أنه ينبغى النظر — فى واقع الأمر — إلى الاتجاه على أنه « مفهوم » يخلعه الإنسان ليصف به ترابط الاستجابات المتعددة للفرد الواحد إزاء مشكلة أو موضوع معين . فعندما نعرض مثلا مجموعة من الأسئلة أو العبارات فى استفتاء مقيد ، نجد أن المبحوث

يجيب عنها بشكل قد يغلب عليه الارتباط والتآزر سواء أكان فى صالح الموضوع أو المشكلة التى يعرضها الاستفتاء، أم ضدها . فهناك إذن مثيرات تهيؤها أسئلة الاستفتاء،كما أن هناك استجابات يغلب عليها التماسك والترابط إزاء هذه المثيرات بصرف النظر عن لونها أو ميلها. ولكى نربط بين المثيرات والاستجابات يفترض أن هناك ما يتوسط تلك المثيرات من جهة وذلك الارتباط فى الاستجابات من جهة أخرى. ويطلق لفظ اتجاه كمفهوم يعبر به عن ترابط هذه الاستجابات بالنسبة لمثيرات الموقف التى يهيؤها الاستفتاء . وهذا رسم تخطيطى يوضح هذا .



ويطلق بعض العلماء مثل : (ماكوركوديل، وميل١٩٤٨) ، (لازارسفيلد ١٩٥٠—١) ، (كومس ١٩٥٢) ، (وثرستون ١٩٤٧) على مثل هذا النوع من « المفاهيم » - والتى من أمثلتها الاتجاه فى حالتنا هذه — أسماء مختلفة ولكنها مع ذلك تحمل معنى أقرب إلى الاتفاق . ومن بين هذه الأسماء التى يوصف بها هذا النوع من المفاهيم — المتغيرات الكامنة

latent variables : السمات traits : المتغيرات المتوسطة أو التوسطية intervening variables : أو التكوينات الفرضية hypothetical constructs : الأنماط الأصلية genotypes : العوامل factors .

وبرغم ما يجمع بين هذه الأسماء المختلفة من الاشتراك فى بعض المعنى إلا أنه يوجد بينها بعض ظلال من الاختلاف .

ويطلق العلماء مثل (ستيفنس ١٩٥١) على مظاهر التعبير عن المفهوم (وهو الاتجاه فى حالتنا هذه) ، أى على السلوك ذاته وما يجمع بين مظاهره من تكامل وارتباط أسماء مختلفة مثل السلوك الملاحظ Observable data : المتغيرات الظاهرة manifest variables : الأنماط الظاهرية phenotypes : الدلالات indicants وهذه الدلالات نفسها — وليس المفهوم ذاته — هى التى يمكن أن تلاحظ وتقاس فعلا .

وينبغى أن ننبه هنا إلى أننا لا نقول إن الاتجاه عبارة عن « كيان مستقل بذاته » " entity " أو أنه هو الذى « يسبب » ترابط السلوك . بل إننا نقول إن الاتجاه بناء أو تكوين فرضى أو مفهوم يستدل على معناه من ترابط السلوك الظاهرى للفرد إزاء مواقف الاستفتاء مثلا . والاتجاه بهذا المعنى يختلف عن معناه الذى عبر عنه ألبورت مثلا بأنه « حالة تهيؤ عقلى وعصبى . . . تعمل على توجيه إستجابة الفرد إزاء كل الأشياء . . » فهذا النوع من التعريف يفترض وجود قوة غامضة أو حالة غامضة تسمى « تهيؤ عقلى وعصبى » وأنها هى « المسبب » أو « المصدر » الذى يسبب

مظاهر الاتجاه . وهذا يختلف تمام الاختلاف عن الافتراضات التي بنينا عليها تحليلنا السابق .

ويعرف (كامبل ١٩٥٠ ص ٣١) الاتجاه الاجتماعي مثلا تعريفاً إجرائياً فيقول : « إن الاتجاه الاجتماعي لفرد ما هو الترابط الرصين لاستجاباته بالنسبة لمجموعة من المشكلات الاجتماعية » .

"An individual's social attitude is an enduring syndrome of response consistency with regard to a set of social objects."

ويطلق على مجموعة السلوك أو الاستجابات التي تضم الجوانب المختلفة لاتجاه ما « بالاتجاه الشامل » "attitude universe" وهو يتكون من كل العناصر الشاملة والمكونة لمظاهر الاتجاه موضوع الدراسة . أما عند القياس فإننا نلجأ إلى أخذ عينة فقط من هذه المظاهر للاتجاه الشامل بحيث تكون ممثلة قدر المستطاع لعناصره المختلفة . ومعنى هذا أن هناك دائماً عبارات أخرى **كان يمكن** أن توضع في الاستفتاء . ذلك أن وحدات الاستفتاء هي جزء أو عينة من المظاهر العديدة للاتجاه الشامل .

العلاقة بين الاتجاه اللفظي والاتجاه العملي

هناك دراسات أوضحت درجة العلاقة التي تربط بين الاتجاه اللفظي والاتجاه العملي ، وإلى أي حد نستطيع أن نستدل على الاتجاه الواقعي العملي من الاتجاه اللفظي . وسوف نحاول هنا أن نعرض بعض هذه الدراسات ونبرز أهم العوامل التي تؤدي إلى توسيع الهوة بين نتائج القياس في الحالتين .

ففى دراسة قام بها (زابف ١٩٣٩) على الاتجاه نحو الخرافات حاول أن يقارن بين نتائج قياس الاتجاه اللفظى نحو بعض الخرافات والاتجاه العملى نحو نفس هذه الخرافات. وقد اختار لذلك ١٢ خرافة من الخرافات الشائعة فى الولايات المتحدة والتى يمكن فى نفس الوقت خلق مواقف واقعية لاختبار اتجاه الفرد العملى إزاءها — فمن الخرافات المعروفة مثلا إن كسر المرآة يجلب الحظ السيء لمن قام بكسرها : ومثل هذه الخرافة يمكن تمثيلها عملياً بوضع مرآة ومطرقة وأن يطلب من الشخص كسر المرآة بالمطرقة إذا لم يكن يؤمن بصحة هذه الخرافة أى بما يجلبه كسر المرآة من سوء الطالع. وقد استطاع زابف أن يجد ١٢ خرافة من هذا النوع الذى يمكن تمثيله بشكل عملى. وسأل زابف عدداً كبيراً من الطلبة عن اتجاههم نحو هذه الخرافات الإثنى عشر بحيث يعبرون عن إتجاههم بشكل لفظى — ومن هذا العدد استطاع زابف أن يجد ٣٢ طالباً قد عبروا لفظياً فى إجاباتهم عن أنهم لا يؤمنون بهذه الخرافات — وبقى عليه أن يقارن بعد ذلك بين مدى تقارب أو تباعد هذا الاتجاه اللفظى بالنسبة للاتجاه العملى ، لذلك أحضر هذه الاثنتى عشرة خرافة فى شكل عملى (كمثال كسر المرآة) ووضعها فى حجرة لها ستارة تسمح بالرؤية من جانب واحد وهو من خارج الحجرة إلى داخلها ولا تسمح لمن فى داخل الحجرة برؤية ما بخارجها one — way — vision — screen .

وعندما قيس الاتجاه العملى لهؤلاء الطلاب فى هـــذا الموقف العملى بملاحظتهم خلال الستارة ذات الرؤية من الخارج للداخل. لم يجد زابف سوى طالبين فقط قد قاما بالتعبير عن الاتجاه العملى الذى يدل فعلا على عدم إيمانهم بهذه الخرافات الإثنى عشرة ، فكسروا المرآة مثلا . . . . . وهكذا فى بقية الخرافات . وليس من المؤكد طبعاً أن حتى هذين الطالبين

كان من الممكن أن يأتيا نفس هذا العمل فى موقف طبيعى كلية . إذ ينبغى ألا ننسى أن محاولة زابف لخلق هذا الموقف — على قربه من الموقف الطبيعى — لازالت تضع المبحوث فى موقف تجريبى صناعى ولو بقدر ضئيل ..، وهكذا نجد أن الفرق واضح بين الاتجاه اللفظى والعملى إزاء الموضوع « الواحد » .

وربما كان ما يفرضه المجتمع من معايير وقيم من أقوى العوامل التى تؤدى إلى تباعد الاستجابة اللفظية عن الاستجابة العملية .

وسنسوق للقارىء دراسة أخرى قام بها (كورى ١٩٣٧) وهذه الدراسة تعتبر مثلا صارخا للتشكك فى صحة الاستدلال على الاتجاه العملى من الاتجاه اللفظى . وتستهدف هذه الدراسة المقارنة بين الاتجاه اللفظى وبين الاتجاه العملى نحو الغش فى الامتحانات . ففى أحد الفصول التى كانت تدرس مادة علم النفس — أعطى للطلبة مقياس لقياس اتجاههم اللفظى نحو الغش (أستخدمت فيه طريقة ثرستون) . وقد استخدمت طريقة غير مباشرة للتعرف على أسماء المجيبين دون سؤالهم مباشرة عن هذا وذلك حتى لايحس أحدهم بضغط اجتماعى يدفعه ألا يجيب بشكل صريح على المقياس . ولمقارنة هذه الاستجابات اللفظية (أى الاتجاه اللفظى) بالاتجاه العملى أجريت التجربة التالية :

كان طلبة هذا الفصل يعطون امتحاناً دورياً موضوعياً فى يوم الجمعة من أيام كل أسبوع وكان المدرس يقوم بتصحيح أوراق إجاباتهم بطريقة سرية لمعرفة درجة كل طالب دون كتابة الدرجات على الأوراق أو عمل

أى إشارة يفهم منهـا أنه قام بتصحيح أو معرفة درجة كل ورقة من أوراق الإجابة . وفى يوم الاثنين التالى كانت توزع أوراق الإجابة على أصحابها ليقوم كل بتصحيح ورقته فى الفصل . وكانت الفرصة حينئـــذ مواتية لـكل فرد فى أن يغير من إجاباته إن شاء أثناء عملية تصحيحه لورقة إجابته — وبعد ذلك كانت تجمع الأوراق . ويدل الفرق الناتج عن طرح الدرجة الأولى من الدرجة الثانية لأى ورقة إجابة على مدى الغش الحقيقى الذى مارسه صاحب هذه الورقة . وبذلك أصبح لـكل طالب درجتان ، واحدة على الاتجاه اللفظى نحو الغش الذى استخـدمت فيه طريقة ثرستون ، ودرجة أخرى هى الفرق بين درجتى تصحيح ورقة الإجابة . وتدل هذه الدرجة (الفرق) — كما ذكرنا — على الاتجاه العملى أو الواقعى لـكل فرد نحو الغش وقد وجد أن معامل الارتباط بين درجات الاتجاه اللفظى وبين درجات الاتجاه العمـلى لهؤلاء الطلبة الذين أجريت عليهم التجربة يساوى ٠٫٠٢ فقط (أى لا يوجد تقريباً أى ارتباط بين الاتجاه اللفظى والاتجاه العملى) .

ولدراسة (لابيير ١٩٣٤) تعتبر مثلا آخر يؤيد نفس هذه النتائج . فى هذه الدراسة اصطحب لا بيير زوجا صينياً وزوجته فى إحدى رحلاتهم داخل الولايات المتحدة — وبعد ذلك قام بســؤال مديرى المطاعم واللوكاندات وغيرهم عن قبولهم كضيوف عندهم فوجـــد أن أكثر من ٩٠ ٪ منهم قد استجابوا لفظياً لسؤاله بأنهم لن يقبلوا الضيوف الصينيين .

وينبغى هنـا أن نبادر إلى تأكيد ما قلناه سابقاً فى دراسة زابف

من أن الضغط الاجتماعي يعتبر من أقوى العوامل التي تزيد من الهوة بين الاتجاه اللفظي وبين الاتجاه العملي نحو نفس الموضوع .

ومن الناحية النظرية يعتبر اتجاه الفرد نحو موضوع معين واحداً سواء أكان اتجاهاً لفظياً مستثاراً أو تلقائياً لفظياً أو اتجاهاً عملياً — وكل ما في الأمر أن الظروف المحيطة بكل شكل من هذه الأشكال — أي المجال — قد تختلف بدرجة تؤدي إلى تفاوت مظاهر التعبير عن الاتجاه — وقد يكون الاتجاه اللفظي في موقف ما هو الاتجاه « الحقيق » للفرد — أي الذي يكنه الفرد بينه وبين نفسه . وقد يذكره لصديق وثيق الصلة به ، أما الاتجاه العملي لنفس الفرد هذا فقد لا يعبر عما يكنه فعلا . فربما أراد أن يترك عند الناس انطباعاً معيناً حسناً فيأتي أداؤه العملي المعبر عن الاتجاه مغايراً لحقيقة رأيه . . . فالمسألة إذن مسألة دراسة القوى التي تؤثر على استجابة الفرد فتغيرها أو تحورها أو تؤدي إلى تزييفها سواء في ذلك الاستجابة اللفظية المستثارة أم التلقائية أم العملية على السواء .

أما أهم الشروط التي ينبغي على الباحث أن يراعيها حتى يضمن تقارب هذه الأشكال المختلفة في التعبير عن الاتجاه فتتلخص في العوامل الآتية :

أولا : إحساس المبحوث **بالاطمئنان التام** عندما يعبر عن رأيه بمنتهى الصراحة ، واقتناعه بأن صراحته هذه لن تعرضه لأي نوع من أنواع الغبن أو النقد أو الضرر أو ما شاكل ذلك .

ثانياً : إحساس المبحوث بأهمية التعبير عن رأيه بصراحة ... فقد يتوفر للبحوث الطمأنينة التامة ولكنه قد يرى أن تعبيره الصريح لن يغير أو يبدل شيئاً فى الموضوع الذى يسأل عنه ومثل هذا الإحساس قد يدفع صاحبه إلى الإهمال فى التعبير الدقيق عن اتجاهه .

فإذا توفر هذان العاملان بالنسبة للبحوث فإن استجابته اللفظية تكاد لا تختلف كثيراً عن اتجاهه العملى فى أغلب الأحوال ....

ثالثاً : وثمة عامل ثالث يؤثر فى دقة نتائج الاتجاه اللفظى ــ فكلما كانت العبارات التى يشتمل عليها مقياس الاتجاه تمثل مواقف أقرب إلى الواقع فإن ذلك يساعد المبحوث فى أن يعبر عن اتجاهه إزاء هذه المواقف بوضوح . فاستعمال الألفاظ المجردة المبهمة قد يأتى باستجابات تدل على عكس الواقع . وفيما يلى أمثلة توضح ذلك .

سأل (ستاجنر ١٩٥٠ ص ٧٧) جماعة من الأمريكيين عن اتجاههم نحو الفاشية مستخدماً هذا اللفظ المجرد وهو « الفاشية » فأظهر معظمهم اتجاهاً مضاداً نحوها ، ولكنه حين وجه إليهم أسئلة تشتمل على عبارات تمثل مواقف ممثلة من الحياة الواقعية وجد ضمن ما وجد أن غالبية من أبدوا اتجاهاً مضاداً نحو الفاشية قد وافقوا بالرغم من ذلك على كثير من تلك العبارات الموقفية أو الواقعية التى تعبر عن السياسة الفاشية والاتجاه الفاشى .

ولنأخذ مثلا آخر ، إذا سألنا مجموعة من الأفراد أسئلة مجردة مثل : هل أنت متفتح الذهن ؟ هل أنت واسع الأفق ؟ فإننا نجد فى الغالب

أن أشخاصاً عديدون يصرون على أن اتجاههم يمثل اتجاه الفرد متفتح الذهن ، واسع الأفق . ولكننا إن سألنا هؤلاء الأفراد أنفسهم عما يفعلونه فى موقف واقعى من مواقف الحياة التى تعكس اتساع الأفق فعلا كأن نسألهم : هل هم مستعدون أن يستمعوا ويتقبلوا وجهات النظر التى تخالف وجهة نظرهم أو تتعارض مع عقائدهم فإننا نجد أنهم قد يرفضون ذلك كلية .

ومن أجل هذا يؤكد بعض الباحثين أهمية محتوى الوحدات التى تكون مقياس الاتجاه اللفظى ، ويرون أنه من الضرورى أن يكون هذا المحتوى ممثلا قدر المستطاع لمواقف واقعية تعكس ما يمكن أن يفعله الفرد فعلا فى هذا الموقف أو ذاك . وكلما كانت وحدات مقياس الاتجاه تمثل ما يفعله المبحوث إزاء موقف عملى واقعى يهيؤه له مقياس الاتجاه اللفظى أمكن النظر إلى المقياس — مع أنه لفظى — على أنه « مصبوغ بصبغة عملية » action oriented .

والأسئلة التى تمثل المواقف العملية تتفاوت فى درجة واقعيتها وإليك أمثلة توضح ذلك :

١ — فى قياس الاتجاه نحو الزنوج مثلا قد نسأل المبحوث السؤال التالى : « بينما كنت تقرأ فى المكتبة العامة ، إذ بزنجى يدخل المكتبة ويجلس بجوارك ، ماذا تعمل؟ »

٢ — « كنت مرة وسط مجموعة من الأفراد ثم قال أحدهم عبارة تتضمن التقليل من شأن مجموعة من الأقليات فماذا تعمل ؟ »

ونلاحظ فى المثالين السابقين أننا نسأل الشخص عما يفعله أو يقوم به فعلا وليس السؤال عما ينبغى عليه أن يقوم به أو أن يفعله. وإذن فنحن نطلب منه أن يعبر باللفظ عن اتجاهه العمل الوقعى فى موقف معين .

أما إذا وجهنا إلى المبحوث نفس السؤالين السابقين — على ما يمثلانه من واقعية — مع وضع عبارة « فماذا ينبغى عليك أن تعمل ؟ » بدلا من عبارة « فماذا تعمل ؟ » ، فإن الاستجابة تختلف فى الحالتين . وقد دلت على ذلك أبحاث (سلتيز ١٩٥٠) بالنسبة للمثال الثانى . فبينما ذكر حوالى ٥٦ ٪ من المبحوثين أنه ينبغى عليهم الرد على العبارة التى تضمنت تجريح مجموعة الأقليات ، فإن ٣٥ ٪ منهم فقط أقروا بأنهم إذا وجدوا فى الموقف فعلا فإنهم يردون على هذه العبارة .

كذلك استخدم (هورويتز وهورويتز ١٩٣٨) طريقة لقياس اتجاه الأطفال البيض نحو الأطفال الزنوج . وذلك بأن عرضا على الأطفال البيض مجموعات من الصور للبيض والملونين ، وطلب من كل طفل أن يختار الصور التى تمثل وجوهاً يريد أن يلعب معها ، أو يأكل معها ، أو يذاكر معها . . . . كما يمكن أن يطلب من كل طفل أن يرتب هذه الصور حسب ميله لها . وقد وجد (موسن ١٩٥٠) معامل صدق عال نسبياً بين الاستجابات اللفظية على الاختبار اللفظى فى قياس اتجاه الأطفال نحو التميز العنصرى من جهة وبين اتجاههم الفعلى إزاء الملونين فى معسكر صيفى مختلط .

وخلاصة القول إذن أن وحدات المقياس كلما كانت تمثل مواقف

واقعية وتعكس كذلك ما يعمله المبحوث فى هذا الموقف أو ذاك ، فإن ذلك يزيد فى الارتباط الموجب بين نتائج الاتجاه اللفظى وبين نتائج الاتجاه العلمى .

وقد دلت أبحاث (فلويد ألبورت وهانشت ١٩٤٠) على أن استخدام مثل هذا النوع من العبارات المصبوغة بصبغة عملية action oriented قد أدى إلى معاملات صدق عالية بين الاتجاه اللفظى وبين الاتجاه العلمى .

وهناك حالات خاصة يتعذر فيها على المبحوث نفسه أن يعبر لفظيا عن اتجاهه الحقيق . ذلك لأن اتجاهه قد يكون على مستوى لاشعورى . وفى هذه الحالات يستعان بوسائل أخرى للتعرف على اتجاهات الشخص اللاشعورية ودوافعه المكبوتة . . ويطلق على هذه الطرق فى قياس الاتجاهات الطرق غير المباشرة Indirect . والواقع أننا نستطيع أن نميز بشكل عام بين نوعين من هذه الطرق غير المباشرة . فهناك نوع يستخدم عبارات يقصد بها إفساح المجال لعملية الإسقاط projection ، ونوع آخر يستند إلى ما يترتب على اتجاه الفرد من تزييف أو انحراف فى إدراكه أو تعلمه أو تذكره لكل ما يتصل بموضوع الاتجاه .

وقد استطاع مثلا (سانفورد ١٩٥٠) أن يدرس القلق بأن يعرض على المبحوث صورة تمثل شخصين يسأل أحدهما الآخر عن الأسباب التى جعلته قلقاً ويطلب من المبحوث أن يجيب عن ذلك نيابة عن الشخص المسئول فى الصورة . ويفترض فى كل هذه الحالات التى يتضمنها هذا

النـوع أن الموقف يتيح المجـال للمبحوث أن يسقط اتجاهه ودوافعه فى الموقف حتى وإن لم يحدث هـذا على مستوى شعورى كليـة بالنسبة للمبحوث ، وذلك لأنه يفترض فى هـذا النوع من المواقف أن المبحوث لا يعى شعـورياً وبشكل واضح الغرض الذى يكمن وراء سؤاله بهذه الطريقة .

أما النوع الثانى من الوسائل غير المباشرة لقيـاس الاتجـاهات فهو — كما ذكرنا — يعتمد على ما يرتبط بنوع اتجـاه الفرد من انحراف أو تزييف أو تشويه لإدراكه أو لتعلمه أو لتذكره لكل ما يتصل بموضوع الاتجاه . والارتباط بين اتجاه الفرد نحو موضوع ما وبين مدى تأثر العمليات السيكولوجية المختلفة بنوع هذا الاتجاه - يعتبر من الموضوعات التى تشغل جانباً هاماً فى ميدان علم النفس الاجتماعى . ولسنا هنا بصدد التكلم عن هذا الموضوع إلا بالقدر الذى يمس وسائل القياس غير المباشر التى تعتمد على هذا الارتباط .

فقد وجد (نيوكومب ١٩٤٦) أن الأخطاء التى يقع فيها الفرد فى اختبار تحصيلى ترتبط بلون اتجاه هذا الفرد . أما (هاموند ١٩٤٨) فقد بنى على هذه الملاحظة طريقة لقياس الاتجاه أسماها طريقة « الخطأ المفضـل » error choice وذلك بأن سأل المبحوث سؤالا تتضمن الإجابة عليه نوعا من الحقائق غير المتجادل عليها . ولكنه بالرغم من ذلك يعرض على المبحوث إجابتين عن كل سؤال من هذا النوع — وكلتاهما إجابة خاطئة . وتبتعد كل من هاتين الإجابتين الخاطئتين عن الإجابة الصحيحة بمقدار متساو ولكن فى اتجاهين متضادين . ويطلب من المبحوث أن يختار إحدى الإجابتين . وقد وجد أن المبحوث يفضل الإجابة الخاطئة التى تتمشى مع اتجاهه .

وهناك من العبارات ما يعتمد على الإستدلال على اتجاه الفرد بطريقة غير مباشرة عن طريق تشويهه لما يدركه أو يتذكره — فقد استطاع مثلا (هوروتز وهوروتز ١٩٣٨) أن يقوما بعرض صورة على جانب من التعقيد لفترة وجيزة جداً تتراوح بين ثانيتين وثلاث ثوان ، ويسأل بعدها المبحوث أسئلة مضللة — كأن يسأل « ما الذى كان يعمله ذلك الزنجى الذى يقف فى جانب الصورة ؟ » ولم يكن عجيباً أن يحصل هوروتز وهوروتز على استجابات مذهلة من بعض المبحوثين عما كان يفعله ذلك الزنجى ، الذى لم يكن له أى وجود فى الصورة فى واقع الأمر ! ! فقد نسب كل منهم إلى ذلك الزنجى (الذى لا وجود له فى الصورة) أعمالا تعكس اتجاهه الدفين نحو الزنوج .

وهكذا نرى أن الاتجاهات يمكن أن تقاس بطرق غير مباشرة — وهكذا نرى أيضاً — بصورة عامة وخاطفة — أن للاتجاهات علاقة بلون إدراكنا ، وتعلمنا ، وتذكرنا وما إلى ذلك من العمليات السيكولوجية المختلفة ، وسوف نتعرض بالتفصيل لهذه الطرق الاسقاطية والمقنعة فى فصل تال .

ولما كانت طرق قياس الاتجاهات اللفظية أسهل بكثير من طرق قياس الاتجاه العملى مباشرة ، فإننا نجد أن الطرق الأولى أكثر شيوعا ؛ ولهذا سنورد الطرق الرئيسية فى قياس الاتجاهات اللفظية . هذا مع افتراض أننا نستطيع أن نستدل منها فى أغلب الأحوال على الاتجاهات العملية وخاصة إذا ماتوفرت لدينا العوامل السابقة من شعور المبحوث بالطمانينة التامة ، وباهتمامه بالتعبير عن اتجاهه بدقة ، ومن كون

يحتوى المقياس ممثلا لمواقف فعلية تترجم معنى الاتجاه ترجمة أقرب إلى الواقع . هذا بالإضافة إلى أننا ينبغى أن نتذكر أن الاتجاه الذى يقاس بالطرق اللفظية يكون فى مستوى شعورى بالنسبة للمبحوث وإلا كان من الأفضل أن نلجأ إلى الطرق غير المباشرة فى قياس الاتجاهات مما سبقت الإشارة إليها .

طرق قياس الاتجاه اللفظى المستثار Elicited verbal attitude

وهناك طرق عـــدة لقياس الاتجاه اللفظى المستثار ومن أكثرها شيوعاً ما يأتى :

١ — المقارنات الزوجية

٢ — مقياس بوجاردوس للبعد الاجتماعى

٣ — مقياس ثرستون

٤ — مقياس ليكرت

٥ — مقياس جتمان

٦ — مقياس أدواردز وكلباتريك .

وسنتناول كلا منها — فيما يلى — بشىء من التفصيل :

١ — طريقة المقارنات الزوجيـــة

كان (ثرستون ١٩٢٧) أول من استخدم هذه الطريقة فى قياس الاتجاهات . وتتلخص هذه الطريقة فى أن يفضل الشخص اتجاها على آخر نحو الموضوع الذى نقيسه . فمثلا إذا أردنا التعرف على اتجاه الفرد نحو تقبله أو نفوره من شعوب أو أجناس عنصرية مختلفة فإننا نعرض عليه شعبين ليفضل أحدهما على الآخر ، ثم شعبين آخرين ليفضل كذلك واحداً على الآخر وهكذا . وينبغى أن نعطى المبحوث فرصة التفضيل لجميع المقارنات الزوجية الممكنة . فإذا كان عدد الشعوب التى نريده أن يقارن بينها يساوى ٣ فلا بد أن يقارن أولا الشعب ا بالشعب ب مثلا ثم يقارن ا مع حـ ثم يقارن ب مع حـ وهى الثلاثة مقارنات الزوجية الممكنة فى حالة ٣ شعوب . فإذا كان لدينا فى حالة أخرى خمسة شعوب لزمت عشر مقارنات زوجية إذ أن عدد المقارنات الزوجية يساوى عدد الحالات أو المثيرات (فى هذه الحالة الشعوب) مضروباً فى (عددها — ١) ثم قسمة الناتج على ٢ . فإذا كان عدد الحالات = ن كان عدد المقارنات الزوجية الممكنة = $\frac{ن\,(ن - ١)}{٢}$

ومن مميزات هـذه الطريقة أنه يسهل فعلا على الفرد أن يقارن بين شعبين فقط فى وقت واحد — أو بوجه عام مثيرين فقط فى وقت واحد .

إلا أن من عيوبها أنها تحتاج إلى عدد هائل من المقارنات الزوجية حتى فى حالة وجود عدد محدود من المثيرات فإذا افترضنا أن عندنا مثلا

١٥ شعباً لزمت فى هـذه الحالة ١٥ × $\frac{١٤}{٢}$ = ١٠٥ أى مائة وخمسـة مقارنات زوجية ، وهو عدد ضخم من المقارنات .

وإذا طبقت هـذه المقارنات على فرد واحد عدة مرات أو على أفراد عديدين مرة واحدة أمكن حساب النسبة المئوية لتفضيل أى مثير بالنسبة لبقية المثيرات . ويمكن بعد ذلك تحويل هـذه النسب المئوية إلى درجات معيارية . وبجمع هـذه النسب فى كل عمود وحساب متوسطها يمكن الحصول على مقياس متدرج مع الوقوف على بعد المسافات بين كل مثير وآخر فى هـذا المقياس ، وهـذا يمكننا إن أردنا أن نختار من بينها بحيث نحصل على مقياس متدرج ومتساوى الأبعاد أو الفترات (يرجـع فى التحليل الإحصائى لنتائج المقارنات الزوجية إلى كتب الإحصـاء المختلفة وخاصة كتاب السيد محمد خيرى : الإحصاء فى البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية ص ٥١٣ ، ٥١٤) .

٢ — مقياس البعد الاجتماعى لبوجاردس

لقـد كان بوجاردس أول من طبق فـكرة المقياس على ناحية الاتجاهات (١٩٢٥) . ولا زال مقياسه يستخدم فى التعرف على اتجاه الأفراد نحو الأجناس العنصرية المختلفة . وهو يحتوى على عبارات ترمى إلى قياس اتجاه الفرد نحو درجة تقبله أو نفوره من الأجناس العنصرية المختلفة . فمن ناحية نجد عبارة مثل « أقبل الإنجليز مثلا أو الفرنسيين . . . الخ بحيث يمكن أن أكون معهم علاقة متينة كالزواج » — ومن ناحية أخرى نجد عبارة « ينبغى استبعاد الإنجليز أو الفرنسيين ... من وطنى » وبين

هذه العبارة وتلك توجد عبارات أخرى تختلف فى درجتها نحو الأجناس العنصرية أو الشعوب المختلفة . واستغل بوجاردس بعض مواقف الحياة الحقيقية للتعبير عن مدى البعـــد الاجتماعى الذى يحسه المبحوث نحو كل جنس من الأجناس العنصرية أو نحو أى شعب من الشعوب . ويتكون المقياس من سبع وحدات تمثل درجات متفاوتة لهذه المواقف . وفيما يلى تعليمات المقياس : تبعاً لانطباعاتى الأولى أقبل عن رضى وضع أعضاء كل جنس عنصرى أو شعب من الأجناس العنصرية أو الشعوب الآتية : (على اعتبار أنهم مجموعة — وليس على أساس الانطباع أو الأثر الفردى الذى تركه أحسن أو أسوأ من عرفت منهم) — أقبل عن رضى وضع كل فى قسم أو أكثر من الأقسام التى وضعت دائرة حولها .

أما السبع وحدات التى يتكون منها المقياس فهى :

١ — علاقة متينة بالزواج .

٢ — فى النادى الذى أنتمى إليه كصديق لى .

٣ — فى نفس الشارع الذى أعيش فيه كجار .

٤ — كموظفين فى مثل عملى فى نفس القطر .

٥ — كمواطنين فى نفس بلدى .

٦ — كمجرد زائرين فقط لوطنى .

٧ — أستبعدهم من بلدى .

وفيما يلى نتائج تطبيق هذا المقياس بالنسبة لشعبين فقط على سبيل المثال بعد وضع النتائج فى شكل نسبة مئوية :

[درجات المقياس]

الشعوب	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
الإنجليز	٩٣و٧	٩٦و٧	٩٧و٣	٩٥و٤	٩٥و٩	١و٧	—
البولانديين	١١,٠	١١,٦	٢٨و٣	٤٤و٣	٥٨و٣	١٩و٧	٤و٧

ومقياس بوجاردوس مع ذلك لا يقيس الحالات المتطرفة تطرفا شاذاً ، كالشخص مثلا الذى لا يكفيه أن يبعد الأجانب عن بلاده بل ربما كان اتجاهه هو محوهم محواً تاماً !! كذلك فإن الشخص الذى يوافق على أن يكون بينه وبين فرد من جنس عنصرى آخر « علاقة متينة بالزواج » — لا يعنى بالضرورة أنه لا يتعصب على الإطلاق ضد هذا الجنس العنصرى .

ويلاحظ على مقياس بوجاردس الآتى :

١ — أن نتائج المقياس تمثل نتائج عدة مقاييس ؛ فهو مجموعة مقاييس يمثل كل واحد منها مقياساً لكل شعب من الشعوب ومكون من ٧ وحدات .

٢ — أن وحدات هذا المقياس لا تتدرج بشكل متساو .

٣ — أن من يوافق على الوحدة الأولى فى المقياس يوافق عادة على الوحدات الثانية والثالثة والرابعة والخامسة ، لأن فى الغالب من يرضى

مثلا أن يتزوج بفتاة من جنس عنصرى آخر غالباً ما يقبل انتماء هذا الجنس إلى النادى أو الشارع الذى يسكنه . ولذلك تزداد النسب المئوية حتى الوحدة الخامسة فى العادة . ولكن من يوافق على الوحدة السادسة والسابعة فى هذا المقياس هم فى العادة مجموعة أخرى من الأفراد إذ أن الوحدة السادسة والسابعة فى هذا المقياس يوافق عليها أولئك الذين يتعصبون ضد الأجناس الأخرى .

٤ — هناك طرق مختلفة للتعرف على كيفية حساب درجة تقبل كل شعب من الشعوب بتحليل الاستجابات بالنسبة لمقياس بوجاردس وينبغى أن نطبق اختبـــار دلالة الفروق للتعرف على وجود فروق لها دلالة إحصائية قبل الأخذ بهذه الدرجات .

ومهما يكن من أمر ، فإن هذه الدرجات تفيدنا (بعد حساب الدلالة الإحصائية للفروق بينها) فى مجرد ترتيب هذه الشعوب ولكنها لا تفيدنا مثلا فى القول بأن تقبل عينة الأمريكيين التى أجرى عليها البحث مثلا للأنجليز ضعف درجة تقبلهم للبولانديين تقريباً إذ لا يوجد لهذا المقياس صفر مطلق من ناحية ولا تتساوى الأبعاد بين وحداته من جهة أخرى وهى الشروط التى ينبغى أن تتوفر فى المقياس العلمى الصحيح ratio scale .

٥ — لا تشتمل وحداته على مواقف تعكس اتجاهات بعض الأفراد المتطرفين تطرفاً زائداً نحو الأجناس أو الشعوب المختلفة .

٦ — كان المفروض مثلا أن من يوافق على قبول جماعة كأصدقاء فى النادى الذى ينتمى إليه (أى فى الوحدة رقم ٢ من المقياس) يوافق

كذلك على أن تعيش هذه الجماعة كجار له فى نفس الشارع (أى الوحدة رقم ٣) ؛ ولكن يحدث فى بعض الحالات الفردية أن ينعكس هذا فنجد كما أوضح مثلا — (دويتش وكولينز ١٩٥١) — أن بعض الأفراد يقبلون البورتوريكيين كأصدقاء فى النادى ولكنهم يرفضون سكنهم فى الحى الذى يسكنون فيه !! (ويرجع هذا فى العادة لما ينطوى عليه هذا السكن المجاور لهم من اعتراف بمستوى اقتصادى منخفض لمن يجيب على مقياس بوجاردس) ، ولكن بالرغم من وجود مثل هذه الحالات الفردية التى توافق على الوحدة ٢ ولكنها لا توافق على ٣ مع أنه مفروض أنها ، أخف فى حدتها ، إلا أن استجابات مجموعة كبيرة من الأفراد تقلل فى العادة من تأثير هذه الحالات الفردية .

٣ — طريقة ثرستون

ترمى طريقة ثرستون فى قياس الاتجاهات إلى محاولة إيجاد مقياس وحداته معروفة البعد عن بعضها أو متساوية البعد . فإذا ما نجح المقياس فى ذلك أمكننا فى هذه الحالة أن نعتبر أن الفرق فى الاتجاه بين فردين حصل أحدهما على درجة ٨ والآخر على ١٠ مثلا مساو للفرق بين فردين آخرين ما دام البعد بينهما يساوى ٢ كذلك . وإذن فهذه الطريقة تنجح فى النهاية فى إعطائنا مقياس يتساوى بعد وحداته . أى أن له نفس ميزة المقياس الذى تحصل عليه فى الطريقة الأولى وهى طريقة المقارنات الزوجية ، وهو بالإضافة إلى ذلك يمتاز عليها بأنه يقلل العناء بالنسبة للمفحوص بدرجة كبيرة جداً . فما عليه فى هذه الحالة إلا أن يضع علامة إلى جانب العبارة أو العبارات التى يرى أنه موافق عليها بدلا

من أن يضطر إلى عمل هذا العدد الضخم من المقارنات الزوجية كما أوضحنا قبلا .

وطريقة ثرستون — إلى جانب ذلك — تخفف العناء على الباحث أيضاً فلا يضطر لأن يخوض فى عمليات إحصائية كما فى حالة المقارنات الزوجية ، فإن الهدف الرئيسى لهذه الطريقة هو تخفيف العبء على المبحوث فتتيح الفرصة لفحص عدد من الاتجاهات أكبر مما تتيحه طريقة المقارنات الزوجية فى العادة . وفى هذه الطريقة تتحدد المسافات بين الوحدات المختلفة أثناء بناء نفس المقياس . وتكون النتيجة فى النهاية مقياساً يتكون من حوالى ٢٠ وحدة أو عبارة لكل منها قيمة معبرة عن وضعها بالنسبة للمقياس كله . وما على المبحوث إلا أن يضع علامة على العبارة أو العبارات التى يرى أنه موافق عليها .

والسؤال الذى يتبادر إلى الذهن الآن هو كيف تتم عملية تقدير الوزن الخاص بكل عبارة أو وحدة — والإجابة على هذا السؤال هى أن الباحث بعد أن يجمع عدداً كبيراً من العبارات (قد يبلغ بضع مئات فى العادة) التى يرى أنها تقيس الاتجاه الذى يريد قياسه يعرض كل عبارة من هذه العبارات — بعد أن يكتب كلا منها على ورقة منفصلة — على مجموعة من المحكمين الخبراء فى الميدان ، وقد يصل هؤلاء إلى ١٠٠ أو أكثر . ويطلب من كل منهم بشكل مستقل عن غيره من المحكمين أن يضع كل عبارة فى خانة من ١١ خانة . فإذا كان رأى الخبير أنها إيجابية وضعها فى الخانة ١ وإذا كانت سلبية فى نظره وضعها فى ١١ وإن كانت متوسطة وضعها فى ٦ . وهكذا يوزع كل واحد من المحكمين

بشكل مستقل العبارات المختلفة على الخانات بحسب شدتها فى نظره هو — والخطوة التالية بعد ذلك هى استبعاد كل عبارة لم يتفق معظم المحكمين على مكانها الملائم بالتقريب بالنسبة لهذه الخانات الإحدى عشر . فكلما كان تباعد العبارة كثيراً فى نظر المحكمين وجب استبعادها على أساس أنها إما غامضة فى معناها عموما أو أن علاقتها بالاتجاه الذى نقيسه مشكوك فيها وكلما كان اتفاق المحكمين كبيراً بشأن مكانها استبقيت . ويستخدم عادة المدى الربيعى (أى الأرباعى الثالث — الأرباعى الأول) لكل عبارة كأساس للحكم على مدى تشتت المحكمين فى تصنيفها — ولذا يسمى المدى الربيعى فى هذه الحالة « معامل الغموض » (coef. of ambiguity) ثم تحسب القيمة الوسيطية لهذه العبارات التى استبقيت فإذا كانت القيمة الوسيطية لعبارة تساوى ٣ مثلا فمعنى هذا أن نصف عدد المحكمين يكون من رأيه أنها أكثر من ٣ فى شدتها وأن النصف الآخر من المحكمين يرى أنها أقل من ٣ فى شدتها . وهذه القيمة ٣ هى « الوزن » scale value الذى يعطى لهذه العبارة . أما الخطوة النهائية فهى اختيار تلك الوحدات التى تتوزع فيما بينها لتمثل مدى واسعاً من الشدة بمعنى أن تنتخب عبارات تتراوح بين الإيجابية المتطرفة بالنسبة للاتجاه وبين السلبية المتطرفة ، بحيث يجد معظم المبحوثين من بين هذه العبارات ما يعبر عن اتجاههم أحسن تعبير . وكثيراً ما يحدث أن نجد أمامنا فرصة عمل صورتين أو أكثر من نفس المقياس وذلك بتوزيع كل من العبارات ذات الوزن الواحد على صورة من الصور .

وهذا مثال لطريقة ثرستون ، ويستطيع القارىء أن يمتحن نفسه

ليرى إلى أى حد يكون تقديره هو لكل عبارة مقارباً للوزن الذى حصلت عليه العبارة فعلا بالطريقة السابقة .

فنى مقياس (ماك كرون ١٩٣٧) مستخدما طريقة ثرستون لقياس الاتجاهات نحو السكان الأصليين فى جنوب أفريقيا نجد العبارات التالية :

رقم العبارة أو الوحدة فى القياس الأصلى	الوزن scale value	الوحدة أو العبـــارة
١	١٠٫٣	إننى أعتبر السكان الأصليين خلقوا لهذه الأعمال « القذرة » فى مجتمع البيض .
٢	١٠٫٢	إن الاقتراح الخاص بالتعامل مع الملونين من السكان الأصليين يثير الاشمئزاز والجزع فى نفسى .
١٥	٨٫٦	إننى لا أعتقد أنه يمكننا أن نثق بالسكان الأصليين فى أى عمل يتطلب الأمانة أو تحمل المسئولية .
١٧	٨٫٤	من رأيى أن السكان الأصليين من الطفولة وعدم القدرة بحيث لا يمكنهم التمييز بين ما ينفعهم أو يضرهم .
٢٢	٣٫٨	إننى أعتبر المجتمع هنا مدين بالكثير للبشر الذين آلوا على أنفسهم أن يرفعوا من مستوى هؤلاء السكان الأصليين .
٣	٣٫١	يبدو لى أن البيض بوضعهم تلك « الحواجز اللونية » ومؤازرتهم للتمييز العنصرى إنما يستغلون السكان الأصليين من الناحية الاقتصادية .
١١	٨و	إنى أوثر أن أرى المسئولين البيض وقد فقدوا مراكزهم فى هذا البلد عن أن يحتفظوا بهذه المراكز على حساب إمعانهم فى ظلم السكان الأصليين .

ويلاحظ هنا أن الوزن العالى يدل فعلا على عبارات ضد السكان الأصليين بينما تدل الأوزان المنخفضة على عبارات إيجابية .

ويلاحظ أيضاً عند إعطاء هذه العبارات للبحوثين ألا تكون مرتبة فى المقياس ترتيباً تصاعدياً أو تنازلياً حسب أوزانها بل توزع بشكل عشوائى . لذلك نجد أن ترتيب العبارات فى المقياس لا يتمشى مع أوزانها . والعبارتان السابقتان ذات الوزنين المتقاربين ٣٫٨ ، ٣٫١ كان ترتيب الأولى فى المقياس ٢٢ والثانية ٣ — وعلى ذلك فإن العبارات بعد انتقائها والتعرف على أوزانها توزع توزيعاً عشوائياً حتى لا يتبين المفحوص تسلسلها من ناحية ترتيبها — إذ أننا نريد منه أن يحكم على العبارة من حيث تأثير محتواها عليه ومدى تمشى هذا المحتوى مع اتجاهه بدلا من أن يستدل على شدة محتواها من مجرد ترتيب وضعها بالنسبة لغيرها من العبارات . وكل ما يطلب من المبحوث فى طريقة ثرستون هو أن يضع علامة عند كل عبارة من العبارات التى يوافق عليها .

ولقد شاع استخدام طريقة ثرستون فى قياس الاتجاهات . فقد وضعت مقاييس لقياس الاتجاه نحو الحرب ، وأخرى نحو الكنيسة ، وثالثة نحو الزنوج ، ورابعة نحو الصينيين . . وهكذا . ويتكون المقياس الواحد عادة من عبارات تتراوح بين ٢٠ ، ٥٠ عبارة .

ويتلخص أهم النقد الذى يوجه إلى طريقة ثرستون فى قياس الاتجاهات — على ما فيها من مزايا — فى الآتى :

١ — تتطلب هذه الطريقة عناء وجهداً كبيرين حتى يصبح المقياس

صالحا للاستعمال – وخاصة مشكلة المحكمين للتوصل إلى الأوزان الخاصة بكل عبارة أو وحدة من وحدات المقياس . هذا بالرغم من تطبيق كثير من الاقتراحات التى تقدم بها بعض الباحثين مثل (سيشور ، هفنر ١٩٢٣) ، (وباللين وفرانزوورث ١٩٤١) لتذليل بعض الصعوبات فى هذا الصدد .

٢ – مدى تحرر الأوزان التى يعطيها المحكمون من التحيزات الشخصية لهم أنفسهم . وبالرغم من أن الأبحاث الأولى التى أجريت فى هذا الصدد تدل على أن الأوزان التى يعطيها المحكمون لا تتأثر تقريباً بتحيزاتهم فإن الأبحاث الحديثة تثير كثيراً من الشكوك حول هذه النتيجة وخاصة فى حالة وجود المحكمين المتطرفين فى تحيزهم . وتعتبر دراسة (هنكلى ١٩٣٢) من الدراسات الأولى فى هذه المشكلة . فقد كلف مجموعة من الطلاب الذين ثبت أنهم متعصبون ضد الزنوج بأن يضعوا أوزاناً لعبارات فى مقياس يقيس اتجاه التعصب ضد الزنوج . وكان هؤلاء الطلاب من البيض فى الولايات الجنوبية بأمريكا . ثم كلف مجموعة أخرى من الطلاب البيض غير المتعصبين من الولايات الشمالية بأمريكا بنفس العمل – وبرغم اختلاف اتجاه المجموعتين نحو الزنوج وهو الاتجاه الذى تدور حوله العبارات المختلفة فى المقياس ؛ فقد وجد هينكلى أن معامل الارتباط بين أوزان العبارات المختلفة فى المقياس للمجموعتين من الطلبة بلغت ٩٨ر . وقد أجرى كل من (ماك كرون ١٩٣٧) ، (وفرجسون ١٩٣٥) ، (وبينتنر ، وفورلانو ١٩٣٧) بحوثاً أخرى مماثلة جاءت نتائجها مؤيدة للنتيجة السابقة .

أما الدراسات الأحدث التى قام بها (هفلاند وشريف ١٩٥٢) فقد أوضحت العكس ؛ وذلك فى حالة استخدام المحكمين المتطرفين فى تحيزهم ؛ أى أظهرت هذه الدراسة تأثر المقياس بشكل واضح بتحيز المحكمين المتطرفين فى تحيزاتهم . وقد أيد النتيجة الأخيرة هذه أيضاً بحث قام بها (كيلى وهفلاند وشوارتز وإبلسون ١٩٥٣) حيث أوضحت دراستهم تأثر المقياس بالمحكمين المتطرفين فى تحيزاتهم. وقد أوضحوا فى نفس الوقت أن استخدام طرق أخرى — كالمقارنات الزوجية — يقلل هذا الأثر إلى حد بعيد .

وإذن ، فإنه يبدو أن أثر تحيز المحكمين غير المتطرفين تطرفا صارخاً عند عمل المقياس بطريقة ثرستون يكون ضئيلا أو يمكن إهماله . ومع ذلك فى ضوء النتائج المتضاربة بين الأبحاث القديمة من جهة والحديثة من جهة أخرى ينبغى علينا أن نعلق حكمنا النهائى على هذه المشكلة حتى يتوفر لدينا مزيد من الأدلة والبحوث لتحديد مدى هذا الأثر والظروف المحددة التى تؤدى إلى تضخمه أو إلى انعدامه تقريباً .

٣ — ربما كانت الوحدات المتساوية البعد عن بعضها نتيجة تقدير المحكمين فى ثقافة معينة وبلد معين لا تكون كذلك إذا قامت بترجيحها لجنة أخرى من المحكمين الذين تكتنفهم ثقافة مختلفة وبلد مختلف . وبالرغم من صحة هذا النقد فى نظرنا إلا أنه يسرى على جميع الاختبارات النفسية ولا يقتصر على طريقة ثرستون .

٤ — ربما كانت الوحدات المتساوية البعد فى نظر المحكمين فى بلد وثقافة معينة لا تكون كذلك بالنسبة للمفحوصين أنفسهم فى نفس البلد

أو الثقافة . بل وربما كانت الوحدات المتساوية البعد كما تبدو للمحكمين equal-appearing-intervals ليست متســــاوية فى واقع الأمر — (كاززتر ١٩٤٥) .

٥ — لمـا كانت الدرجة الأخيرة التى تعطى للبحوث تمثل متوسط أوزان العبارات التى وضع علامة عندها فقد يحدث أن تتساوى الدرجة النهـائية التى يحصل عليها فردان برغم أن الدلالة والمعنى وراء هـاتين الدرجتين النهائيتين المتساويتين مختلف تماما . فمثلا فى حالة مقياس ماك كرون السابق ، قد نجد فرداً وقد وضع علامة عند العبارتين المتقاربتين ١٥ ، ١٧ ويكون متوسط درجته النهائية بذلك = ٨٫٥ ، بينما قد يضع فرد آخر علامات عند العبارات ١ ، ٢ ، ١٥ ، ١٧ وكذلك عنـد العبارة ٢٢ التى قد تبـدو بالنسبة لهـذا الشخص بالذات متمشية مع اتجـاهه أحياناً ، أو لأن لها معنى بالنسبة له يختلف عن المعنى الذى يراه المحكمون . ويكون متوسط درجته هو أيضاً بذلك = ٨٫٣ . وعلى ذلك فإن ترتيب هـذا الفرد الثـانى فى اتجاهه نحو السكان الأصليين فى جنوب أفريقيا يكون أقـل بقليل من سابقه الذى حصل على ٨٫٥ — مع أن الفرد الثانى هذا قد وضع علامة عند العبارتين ١ ، ٢ وهى أشد العبارات تعبيراً عن الاتجاه المضاد نحو السكان الأصليين . وإذن يمكن بوجه عام أن نقول إن متوسط الدرجة التى يحصل عليها الفرد تكون أحياناً كثيرة مضللة إلا لو أخـذت فى ضــــوء معظم أو كل الدرجات الفردية التى أدت إلى هـذه الدرجة النهائية ، فربما ساهم ذلك فى تقليل صعوبة تفسير الدرجة النهائية وحدها .

٤ — طريقة ليكرت

كان القصد الرئيسى من استخدام هذه الطريقة هو التغلب على صعوبة المحكمين فى طريقة ثرستون . ففى طريقة (ليكرت ١٩٣٢) يشتمل المقياس على عدة عبارات تتصل بالاتجاه المراد قياسه كما فى طريقة ثرستون ؛ ولكن نجد فى طريقة ليكرت أن أمام كل عبارة درجات من الموافقة والمعارضة مثل (أوافق جداً ، أوافق ، متردد أو سيان ، معترض ، معترض جداً) ، ويطلب من المبحوث أن يضع علامة على الإجابة التى تعبر عن رأيه أحسن تعبير بالنسبة لكل عبارة من العبارات التى يتضمنها المقياس .

وإذن فعلى المبحوث فى هذه الطريقة أن يعبر عن درجة اتجاهه إزاء كل عبارة بدلا من أن يضع علامة على العبارة أو العبارات التى يوافق عليها فقط كما هو الحال فى طريقة ثرستون .

وبالرغم من أن ليكرت نفسه قد استخدم خمس درجات تتراوح بين الموافقة والمعارضة إلا أن بعض الباحثين قد استخدم عدداً من درجات الموافقة أو المعارضة قد يزيد على خمسة وقد ينقص عنها . ونورد فيما يلى مثالا لطريقة ليكرت وهو المقياس الذى استخدم فى دراسة الشخصية المتسلطة او الدكتاتورية (لأدرنو وآخرين ١٩٥٠) لقياس النعرة العنصرية (Ethnocentrism) .

تشير العبارات التالية إلى بعض الآراء التى تتعلق ببعض المشكلات

أو الجماعات والتى يختلف الناس بطبيعة الحال فى آرائهم إزاءها فمنهم من يوافق على بعضها ومنهم من يعترض على بعضها . والمرجو منك أن تضع رقماً فى المكان المخصص لذلك على يمين كل عبارة من العبارات التالية معبراً عن درجة موافقتك أو معارضتك أنت لكل منها وذلك حسب الجدول الآتى :

+ ١ إن كنت موافقاً إلى حد ما	— ١ إن كنت معارضاً بعض الشىء
+ ٢ « « موافقا	— ٢ « « معارضا
+ ٣ « « « « جداً	— ٣ « « « « جداً

وسنورد العبارتين رقم ٤ ، ٧ من المقياس السابق كأمثلة .

العبارة رقم ٤ . ينبغى على الجماعات الدينية التى لا تسمح تعـــاليم دينها بتحية العلم أن ترغم على المثول لمثل هذه المظاهر القومية ، أو أن تستأصل شأفتها كلية .

العبارة رقم ٧ : سوف يكون هناك باستمرار بعض البلاد المتخلفة وبعض الدول المتقدمة فى العـالم ، ومن صالح جميع من يهمهم الأمر أن تتولى الدول المتقدمة معالجة المشكلات الدولية المختلفة .

وبالرغم من أن هذا المثال قد استخدم ست درجات تختلف فى شدتها من الموافقة التامة إلى المعارضة التـامة إلا أننا نجـد فى معظم المقاييس التى تستخدم طريقة ليكرت خمس درجات تتراوح بين موافق جـداً ، موافق ، متردد أو سيان ، معترض ، معترض جداً .

خطوات عمل المقياس بطريقة ليكرت

١ — يجمع الباحث عدداً من العبارات التي يرى أنها تتصل بالاتجاه المراد قياسه ٢ — تصاغ هذه العبارات بشكل واضح ثم تعطى لعينة من الأفراد ممثلة للمجتمع المراد تطبيق المقياس عليه. وينبغي قدر الإمكان أن نهتم في هذه الخطوة بألا تكون العبارة الواحدة ممثلة لأكثر من معنى. ومن أمثلة العبارات غير المحددة الجوانب، أي التي تتكون في الواقع من أكثر من عبارة ولكنها صيغت في عبارة واحدة، المثل الآتي وهو أحد الاستفتاءات لمعرفة اتجاه بعض المبحوثين نحو التعليم المختلط. فإذا سألنا في استفتاء قصير سؤالا كالآتي :

« من رأيي أن يكون التعليم مختلطاً في جميع المراحل ما عدا فترة المراهقة » موافق متردد معترض

وطلبنا من المبحوث أن يضع دائرة حول إحدى الكلمات الثلاث (موافق أو متردد أو معترض) بحيث تكون معبرة عن رأيه أحسن تعبير، لوجدنا — في الغالب — أن من بين المبحوثين من يضع دائرة حول معترض. والسؤال الذي يتبادر إلى الذهن الآن هو : ما مدى إمكان تفسير هذه الاستجابة تفسيراً واضحاً محدداً ؟ وللإجابة عن هذا نقول :

إن المبحوث قد يكون معترضاً على هذه العبارة لأنه لا يريد أن يكون التعليم مختلطاً على الإطلاق، فاستثناء فترة المراهقة فقط من

التعليم المختلط لا يكفيه . وعلى النقيض من ذلك قد نجد مبحوثاً آخر وقد اعترض أيضاً على نفس هذه العبارة ، مع أن وجهة نظره — مع ذلك — تكون مضادة للبحوث الأول ، هذا رغم اشتراكهما فى اختيار كلمة « معترض » على تلك العبارة . وذلك لأن المبحوث الثانى يوافق على الاختلاط ويعترض على منعه فى مرحلة المراهقة . هذا النوع إذن من العبارات المثقلة بأكثر من معنى ومن اتجاه يثير ضيق المبحوث فى الغالب . فالمبحوث الأول يجد نفسه غير موافق على الاختلاط عموماً ؛ سواء فى فترة المراهقة أو غيرها من الفترات ، ولا يرضيه أن يقتصر عدم الاختلاط على فترة المراهقة فقط . ولذا فهو يعترض على العبارة . بينما المبحوث الثانى يجد نفسه موافقاً على الاختلاط فى جميع المراحل سواء فى المراهقة أو غيرها من الفترات — ولما كانت العبارة تمنع الاختلاط فى هذه الفترة لذلك فهو يعترض أيضاً على هذه العبارة ، مع أن وجهة نظره تجاه الاختلاط مضادة للبحوث الأول — هذا من ناحية المبحوثين .

أما من ناحية الباحث ، فإنه يجد نفسه فى هذا الموقف عاجزاً عن أن يفسر نتيجة « معترض » هذه — أى أنه لا يستطيع أن يعرف أى المبحوثين السابقين موافق وأيهما معترض على الاختلاط ، وهو ما يستهدفه أصلا .

ويمكن للباحث أن يتغلب على هذه المشكلة بأن يخصص سؤالا منفصلا محدداً للاختلاط فى فترة المراهقة بالذات فيسأل : « من رأيى أن يكون التعليم مختلطاً فى فترة المراهقة — موافق ، متردد ، معترض .

وفى هذه الحالة يجيب المبحوث الأول بأنه « معترض » بينما يجيب المبحوث الثانى بأنه موافق وهكذا يمكن أن تفصل هذا عن ذاك .

ولهذا ينبغى أن تكون العبارات محددة فى معناها ، وغير مثقلة بأكثر من معنى فى وقت واحد ؛ بحيث لايجد المبحوث نفسه عاجزاً عن أن يوافق على العبارة أو يعترض عليها برمتها ، وبحيث لا يجد الباحث نفسه عاجزاً كذلك عن تفسير استجابات المبحوثين تفسيراً محدداً واضحاً .

وينبغى أن يأخذ الباحث هذه النقطة فى الاعتبار خصوصاً فى قياس الاتجاهات بطريقة ليكرت .

٣ — تعطى درجة ٥ على الموافقة الشديدة بالنسبة للاتجاه المراد قياسه ، درجة ١ على المعارضة الشديدة — وينبغى أن نلاحظ أن الموافقة الشديدة لا تكون بالضرورة كلمة موافق جداً . فقد تكون العبارة نفسها قد صيغت بالنفى بالنسبة للاتجاه . وعلى ذلك تكون المعارضة التامة لمثل هذه العبارة تمثل الموافقة التامة على الاتجاه . فالمهم إذن هو إعطاء خمس درجات على الإجابة المؤيدة للاتجاه الذى نقيسه سواء أكانت (موافق جداً بالنسبة لبعض العبارات أو معارض جداً للبعض الآخر) : وتمثل الدرجة الكلية لفرد ما مجموع درجاته فى العبارات المختلفة التى يتكون منها المقياس .

٤ — تحسب معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس (معامل الارتباط الرباعى ، أو الثنائى — وتستخدم للأول جداول خاصة تسهل عملية الحساب بجداول ثرستون وآخرون ، وتستخدم للثانى جداول خاصة كذلك بجداول فلاناجان لتسهيل عملية الحساب) . وتستبعد

بعد ذلك كل العبارات التى لا ترتبط ارتباطاً عالياً بالدرجة الكلية للمقياس . وبهذه الطريقة يحقق المقياس معيار الاتفاق الداخلى .

وقد عم استخدام طريقة ليكرت فى القياس النفسى فمن المقاييس التى تستخدم هذه الطريقة مقياس الروح المعنوية ، ومقياس الاتجاه نحو الزنوج . ومقياس الاتجاه نحو العالمية وغير ذلك .

أهم ما تمتاز به طريقة ليكرت على طريقة ثرستون

١ — تسمح طريقة ليكرت باختيار عدد أكبر من العبارات فى المقياس حتى ما لم تظهر بشكل مؤكد علاقته الظاهرية بالاتجاه الذى نقيسه — طالما كان معامل ارتباط العبارة بالمقياس عالياً ، أما فى طريقة ثرستون فلا يمكن إبقاء عبارة إلا إذا اتفق المحكمون فيما بينهم على استبقائها — وقد يكون هذا أمراً عسيراً أحياناً . وفى زيادة عدد العبارات فى طريقة ليكرت ما يؤدى إلى فرصة بلورة وتحديد جوانب عديدة للمشكلة وتمثيلها فى المقيـــاس ، بالإضافة إلى أن زيادة عدد العبارات فى مقياس يؤدى إلى زيادة درجة ثبوته — هذا مع توحيد العوامل الأخرى التى تتعلق بالثبوت .

٢ — إن طريقة ليكرت أسهل فى وضع المقياس نظراً لأنها لا تحتاج إلى المحكمين ولا إلى اتفاقهم .

٣ — مما يزيد من درجة ثبوت المقياس بطريقة ليكرت وجود عدة درجات أمام كل عبارة تتراوح بين الموافقة التامة والمعارضة التامة بينما فى طريقة ثرستون نجد أن على المبحوث أن يختار بين بديلين ، فهو إما أن يوافق على العبارة فيضع علامة عندها وإما أن يرفضها ولا يضع

أى علامة . وهنـاك ما يدل على أن زيادة العدد فى شدة الاستجابات المعطاه فى طريقة ليكرت عما هى عليه فى طريقة ثرستون — فى حدود معينة — يؤدى إلى زيادة ثبوت المقياس حتى إذا كان عدد العبـارات فى كل منهما واحداً .

٤ — إن الفرد مطالب فى طريقة ليكرت بأن يعبر عن شدة اتجاهه بالنسبة لكل عبارة من عبارات المقياس . ولهذا فإن كل عبارة فى طريقة ليكرت تمدنا بمعلومات عن المبحوث أوفى مما تمدنا به العبارة الواحدة فى طريقة ثرستون .

وبرغم ما لطريقة ليكرت من مميزات فهى لا تخلو من عيوب . فمن عيوبها — كما هو الحال فى طريقة ثرستون — أولا : أن الدرجة النهائية لا تحمل معنى واضحاً ؛ وذلك أنه قد يحصل على نفس الدرجة أفراد عديدون يختلف بعضهم عن بعض — إلى حد بعيد — فى استجاباتهم . ثانياً : كذلك ينبغى أن نلاحظ أن المقياس بالصورة التى شرحناها من حيث تصحيح الاختبار لا يمثل مقياساً يتساوى البعد بين وحداته . فإذا حصل ثلاثة أفراد على درجات ١٠ ، ١٥ ، ٢٠ فإن الفرق فى الاتجاه بين الفرد الأول والثـانى لا يكون بالضرورة مساوياً للفرق فى الاتجاه بين الفرد الثانى والثالث بالرغم من أن الفرق يبدو لبعض الأشخاص واحـداً .

وللتغلب على الصعوبة السابقة لجأ بعض الباحثين مثل (مرفى وليكرت ١٩٣٨) إلى ترجيح مقياس ليكرت بإعطاء الاستجابات الخمسة (من موافق جداً إلى معترض جداً) أوزاناً خاصـة تؤدى إلى جعله مقياساً

متساوى الأبعاد . وسوف نتحدث باختصار عن نتائج الأبحاث التى أجريت فى هذا الصدد . فقد استخدمت طريقة إحصائية لترجيح الدرجات المختلفة لكل عبارة (وهى من موافق جداً إلى معترض جداً) فبدلا من إعطائها أوزاناً إعتبارية مثل ٥، ٤، ٣، ٢، ١ على الترتيب ، حولت النسب المئوية لكل خانة من الخانات إلى درجات معيارية معدلة ، وهاك مثال يبين ذلك ؛ ففى العبارة رقم ١٤ فى مقياس الاتجاه العالمى لليكرت (Likert's Internationalism scale) بدلا من إعطاء الدرجات كالآتى ١، ٢، ٣، ٤، ٥ فإننا بدلا من ذلك نحسب النسب المئوية فى كل خانة من الخانات الخمس ثم نحسب الدرجة المعيارية ثم الدرجة المعيارية المعدلة والتى متوسطها ٥٠ وانحرافها المعيارى ١٠

جدول يبين طريقتى تصحيح العبارة رقم ١٦ من مقياس الاتجاه العالمى لليكرت

الإستجابات / طريقة التصحيح	أوافق جداً	أوافق	متردد أوسيان	معترض	معترض جداً
الطريقة العادية	١	٢	٣	٤	٥
النسبة المئوية للإستجابات	١٣	٤٣	٢١	١٣	١٠
الدرجة المعيارية	—١,٦٣	—٤٣و	٤٣و	٩٩و	١,٧٦
طريقة الدرجة المعيارية المعدلة	٣٤	٤٦	٥٤	٦٠	٦٨

أما هذه العبارة رقم ١٦ من مقياس ليكرت للاتجاه العالمى فنصها : « ينبغى على كل فرد أن يلتحق بمعسكرات الحرس الوطنى » . موافق جداً — موافق — متردد — معترض — معترض جداً .

وكما طبقت هذه الطريقة على هذه العبارة رقم ١٦ كذلك طبقت على بقية العبارات البالغ مجموعها ٢٣ عبارة . ومن مميزات هذه الطريقة فى ترجيح الاستجابات على هذا الأساس الإحصائى بدلا من مجرد إعطاء أرقام ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ما يأتى :

١ — تمثل الأرقام بهذه الصورة مقياساً يتساوى البعد بين وحداته . فإذا كان لدينا ثلاثة أفراد وكان درجاتهم المرجحه ٥٠ ١٠ ٧٠ أمكننا فى هذه الحالة أن نقول أن الفرق فى الاتجاه بين الأول والثانى كالفرق بين الثانى والثالث .

٢ — يمكن مقارنة الدرجات المرجحة بين عبارة وأخرى من عبارات المقياس الواحد بل وبين مقياس وآخر إذا استخدمنا درجات معيارية معدلة من نوع واحد

٣ — تعطى هذه الطريقة فكرة أصدق عن مدى البعد أوالانحراف الحقيقى للاستجابات المتطرفة إزاء أى عبارة معينة عما تعطيه طريقة التصحيح العادية ، فالطريقة العادية فى التصحيح لاتظهر المدى الحقيقى لهذا الانحراف .

ومن عيوب طريقة ترجيح الاستجابات هذه أنه إذا قورنت الدرجات

النهائية للأفراد بطريقة الترجيح ، بالدرجات النهائية لنفس الأفراد بالطريقة العادية وجدنا أن معامل الارتباط بين هـــذين النوعين يزيد عن ٩٩ر — (جرين ١٩٥٤) . لذلك يرى بعض الباحثين أنه لا داعي لعملية الترجيح هذه وتوفير ما تتطلبه من جهد طالما أنهـا ليست أكثر قدرة على التمييز أو أكثر ثباتاً من طريقة التصحيح العـادية . وهذا ما جعل ليكرت نفسه يعدل عن استخدام طريقة ترجيح الاستجابات والتي بدأ بها ويستعيض عنهـا بالطريقة العادية .

وربمـا كان هذا راجعاً — كما يقول (جاريت ١٩٥٣ ص ٣٢١ — إلى أن الفروق المميزة بين كل عبـارة وأخرى في طريقة الترجيح قد يعادل بعضها البعض فتضيع معالمها الفردية عند حساب الدرجة الـكلية . ولذلك ينبغي أن يكون من الواضح في أذهاننــــا أنه عنـــد مقارنة الاستجابات بالنسبة للعبارة الواحدة بطريقتي التصحيح العادية والترجيحية فإن الفرق يكون أكثر وضوحا مما لو قارنا نتيجة الاختبار كله بالطريقتين . فكأن معامل الارتباط العـالي بين نتائج الاختبار ككل في الطريقتين لا ينفي المميزات السابق الإشارة إليها في طريقة الترجيح .

وهناك افتراض أساسي ينبغي ألا يغيب عن أذهاننا عند استخدام طريقة الترجيح السابقة ، وهو أن الاستجابات الخاصـــة بكل عبارة تتوزع طبقاً للمنحنى الاعتدالي المعياري . وعلى أية حال فعلى الباحث أن يطبق الطريقة التي تتناسب مع الهدف من بحثه في ضوء الاعتبارات السابقة .

وربمـا كان لزاما علينا أن نوضح نقطة أخرى كثيراً ما أغفلهـا

المشتغلون بقيـاس الاتجاهات ، وهى تتصل بالتمييز بين نوع العبارات التى تصلح لمقياس ثرستون وبين نوع العبارات التى تصلح لمقياس ليكرت . وتسمى الوحدات التى تصلح لمقيـاس ثرستون nonmonotone items ذات القمة الواحدة . بينما تصلح العبارات monotone items لمقيـاس ليكرت وجتمان . ويمكن الرجوع إلى (جرين ١٩٥٤) لمن يريد الاستزادة من هذه النقطة .

كذلك يفضل فى صيـاغة العبارات فى طريقة ليكرت أن يكون حوالى نصف عبارات المقياس مصاغة بالإثبات والنصف الآخر بالنفى — أى أن تكون الموافقة على نصف العبارات تدل على إجابة إيجـابية بالنسبة للاتجاه موضوع القياس ؛ وأن تكون عدم الموافقة على النصف الآخر من العبارات تدل كذلك على إجابة إيجابية بالنسبة لهذا الاتجاه — وينبغى بالطبع أن يكون توزيع هـذين النوعين من الوحدات بشكل عشوائى فى المقياس ككل . ومن مميزات هـذه الطريقة أنها تقلل من تأثير التخمين وعامل الصدفة فى الدرجة الكلية التى يحصل عليها المبحوث فإذا وضع العلامة دائماً حول موافق فى كل المقياس ، أو حول معترض فى كل المقياس أو حول سيان فى كل المقياس ، أو استخدم أى طريقة عشوائية فى وضع الدوائر — كان متوسط درجته فى المقياس ككل فى كل هذه الحالات واحداً تقريباً (هذا بفرض أن أمام كل عبارة يوجد « موافق — سيان — معترض ») .

٥ — طريقة جتمان : The Guttman Technique; The Scale Analysis or The Scalogram Method.

تتلخص طريقة (جتمان ١٩٥٠) فى محاولة إيجاد مقياس أشبه ما يكون بالمقياس المستخدم فى الكشف عن قوة الإبصار . فإذا قلنا مثلا إن الفرد « س » قوة إبصاره ٦/٩ مثلا فإننا نستدل فى الحال من هذه الدرجة على عدد الصفوف التى استطاع أن يميزها والتى عجز عن تمييزها فى لوحة الكشف عن درجة الإبصار . ومعنى هذه الدرجة أنه يرى كل ما هو أقل من ٦/٩ مثل ٦/١٢ ، ٦/١٨ ، وأنه لم ير ما يزيد عن ٦/٩ . ولكنها لا تحتمل مثلا أن الفرد « س » هذا لم ير إلا صفين فقط هما ٦/١٢ ، ٦/٧ . والمتوسط إذن هو ٦/٩ !! . فمقياس قوة الإبصار لا يسمح للفرد بأن يرى ٦/٩ إلا إذا كان قد استطاع أن يرى كل ما هو أقل من ٦/٩ . وبالمثل إذا رأى فرد « ص » ٦/٩ فمعنى هذا أنه استطاع أن يرى كل ما هو أقل من ٦/٩ . فهذا النوع من المقياس إذن مقياس تجمعى صحيح . ومنه نستدل على عدد الصفوف التى رآها الشخص من درجته النهائية — وهذا هو أحد الأسس الهامة التى تميز المقياس الصحيح فى نظر جتمان .

وينبغى أن نلاحظ الآن أن هذا الشرط لم يتوفر تماما فى جميع المقاييس السابقة ؛ ففى ثرستون ، وفى ليكرت ، وفى بوجاردس أحيانا ، إذا حصل فردان على درجة واحدة فليس معنى هذا أنهما بالضرورة قد اختارا نفس العبارات أو استجابا — بوجه عام — بطريقة واحدة . إذ أن هناك كما أوضحنا قبلا عدة احتمالات من الدرجات الجزئية لكل عبارة من عبارات المقياس تؤدى فى النهاية إلى

نفس الرقم العام أو الدرجة النهائية للاختبار ككل . فمحاولة جتمان إذن تستهدف عمل مقياس بحيث إذا وافق فرد على عبارة معينة فيه فلا بد — فى أغلب الأحوال — أن يكون قد وافق على كل العبارات التى هى أدنى منها ، ولم يوافق على كل العبارات التى تعلوها . . . فإذا أمكن أن تحقق المقياس هذا — كما هو الحال فى مقياس قوة الإبصار — استطعنا من الدرجة التى يحصل عليها الفرد أن نتعرف على العبارات التى وافق عليها بالذات . ولن يشترك فردان إذن فى درجة واحدة على مقياس جتمان إلا إذا كانا قد اختارا نفس العبارات — وبهذا يرى جتمان أن تفسير الدرجة التى يحصل عليها الفرد لا يحتمل إلا معنى واحداً ؛ فدرجة الشخص هى النقطة التى تفصل بين كل العبارات السفلى التى وافق عليها والعليا التى لم يوافق عليها وهذا ما يميز المقياس التجمعى الصحيح فى نظر جتمان — ويحسب لمقدار ثبوت المقياس من ناحية عدم شذوذه عن هذه القاعدة معامل خاص يسمى معامل الاسترجاع Index or Coef. of reproducibility فكلما اتفق الأفراد فى الموافقة على كل العبارات من أسفل إلى أعلى حتى إذا ما حصل الواحد منهم إلى نقطة معينة لم يوافق على كل ما يعلوها — زادت قيمة هذا المعامل ، وزادت دقة المقياس وثبوته — أما إذا وافق بعض الأفراد على عبارات معينة ، ولم يوافقوا فى نفس الوقت على العبارات التى هى أدنى منها فإنه بهذا القدر يقل معامل الاسترجاع .

ولنأخذ بعض الأمثلة على طريقة جتمان ولنبدأ بأحدها وهو مقياس اتجاه الأفراد نحو القسط الذى ينبغى أن يحصل عليه الفرد من الثقافة :

١ — نهاية المستوى الجامعى لا يعتبر كافياً لتثقيف الفرد نعم — لا
٢ — « « الثانوى « « « « « — «
٣ — « « الإعدادى « « « « « — «
٤ — « « الإبتدائى « « « « « — «
٥ — ينبغى أن تزيد ثقافة الفرد عن مجرد القراءة والكتابة نعم — لا

ويكون هذا المقياس صحيحاً تماماً إذا وجدنا أن الأفراد يوافقون على العبارات السفلية والعبارات التى تليها إلى أعلى حتى يصل الواحد إلى عبارة معينة لا يوافق عليها . ولا يكون هذا المقياس « صحيحاً » إذا وافق فرد على عبارة ٥ و ٤ ولم يوافق على ٣ ، ولكنه بعد ذلك عاد فوافق على العبارة ٢ مثلا . فهذه الانعكاسات reversals تقلل من معامل الاسترجاع السابق الإشارة إليه .

وسوف نورد للقارىء مثالا آخر لطريقة جتمان : سئل بعض المحاربين الذين تعرضوا للهجوم أثناء المعارك فى الحرب عن درجة إحساسهم ببعض الأعراض الجسمية التى تنتاب المحارب فى هذه اللحظات الحرجة . وأعطى هؤلاء المحاربون ١٠ عبارات تمثل إحساسات جسمية مختلفة ، وطلب من كل واحد منهم أن يضع علامة حول درجة أو شدة إحساسه الفعلى نتيجة خبرته بكل هذه الأعراض التى تتمثل فى هذه الأعراض العشر . وقد أمكن بعد ذلك استخلاص مقياس تجمعى بطريقة جتمان مكون من تسع عبارات تحقق شرط الاسترجاع . وفيما يلى هذه العبارات التسع — (ستوفر ١٩٥١ ص ٦٨٥)

١ — التبول اللاإرادى ٢ — الإصابة بالإسهال ٣ — التقيؤ ٤ — الشعور بالوهن والضعف الشديدين ٥ — الشعور بتخشب الجسم والأطراف ٦ — الشعور بالغثيان والرغبة فى التقيؤ ٧ — الارتجاف والرعشة بشكل عام ٨ — الشعور بهبوط فى المعدة ٩ — تضاعف ضربات القلب .

أما العبارة العاشرة الأصلية وهى « تصبب العرق البارد » فلم يكن من المستطاع إدخالها فى المقياس ، إذ وجد أنها لا تلتئم مع بقية العبارات التسع ، ذلك أن بعض الذين خبروا أعراضاً جسمية أخف من تصبب العرق أحسوا أيضاً به . كما أن بعض الذين أحسوا بأعراض جسمية أعنف من تصبب العرق أحسوا كذلك بتصبب العرق . وبعبارة أخرى فأينما نضع « تصبب العرق البارد » نجد أنه تحدث انعكاسات فى المقياس ولذلك استبعدت هذه العبارة فى المقياس النهائى وتبقت تسع وحدات فقط .

ومعنى نجاحنا فى استبقاء العبارات التسع السابقة لتكون مقياساً تجمعياً سليماً أن الفرد الذى كان يتبول لا إرادياً (الوحدة رقم ١) كان يشعر ببقية الأعراض الأخرى . وأن من كان يرتعد ويرتعش بشكل عام (العبارة رقم ٧) كان يمارس أيضاً بالضرورة العبارة ٨ ، ٩ أى كل العبارات التى توجد تحت العبارة ٧ — والذى كان يتقيأ مثلا قد خبر كذلك كل الإحساسات التى هى أسفل رقم ٣ وهى من رقم ٤ حتى رقم ٩ . . . . وهكذا .

وتتدرج الأرقام بشكل يتناسب مع المقياس فتزيد الدرجة كلما ارتفعنا

فالعبارة ٩ تأخذ ١ ، والعبارة ٨ تأخذ ٢ وهكذا . وعلى ذلك فإذا حصل فرد على درجة قدرها ٦ فإننا نستنتج من ذلك أنه وافق على العبارات من أسفل إلى أعلى حتى وصل إلى العبارة رقم ٤ وهى الشعور بالوهن والضعف الشديدين . ولاتحتمل هذه الدرجة — إذا كان الاختبار صحيحاً تماما — أى تفسير آخر غير ذلك . بمعنى أنه إذا حصل فردان على نفس هذه الدرجة ٦ فلابد وأنهما وافقا على كل العبارات من أسفل إلى أعلى حتى وصلا إلى العبارة رقم ٤ وبعدها لم يوافقا على العبارات الأعلى منها أى العبارات ٣ ، ٢ ، ١ .

والواقع بطبيعة الحال أن المقياس لايكون بهذه الدقة بل إنه تحدث بعض الحالات الشاذة أى بعض « الانعكاسات » ، وقد حسب لهذا المقياس السابق معامل استرجاع ووجد أنه يساوى ٩٢ ٪ . ومعنى هذا أننا فى حالة الفرد الذى حصل درجة ٦ مثلا ، فإننا نستطيع أن نعرف العبارات التى وافق عليها ، والعبارات التى لم يوافق عليها وأن معرفتنا هذه تكون صحيحة بنسبة ٩٢ ٪ فقط . أى أنه من كل ١٠٠ عبارة من العبارات التى يوافق الفرد عليها فعلا يمكننا فى المتوسط أن نستدل على ٩٢ منها بشكل صحيح ونخطىء فى ثمانية منها فقط .

وواضح من الأمثلة السابقة أنه إن لم يكن من المستطاع أن نحدد موضوع الاتجاه بحيث يكون **احادى البعد** بالنسبة **لمجموعة معينة من الناس** فإن نسبة الانعكاسات ستزداد بالتدريج . وعلى ذلك فليس كل موضوع من موضوعات الاتجاه قابلا لأن يعمل منه مقياس تجمعى صحيح . وإذا أمكن هذا مع بعض الفئات من الناس فقد لا يمكن ذلك مع فئة أخرى .

وهـذا ما حدث بالفعل مثلا عنـد محاولة عمل مقياس بطريقة جتمان للأعراض النفسية الجسيمة Psychosomatic symptoms ، إذ لم يكن مستطاعاً بأى حال من الأحوال ترتيب مجموعة من هذه الأعراض بحيث يحقق هذا الترتيب صفة المقياس التجمعى ذى القدرة العالية على الاسترجاع .

ومعنى هذا أن طريقة جتمان توضح ما إذا كان الاتجاه الذى نقيسه أحادى البعـد Unitary or Unidimensional بالنسبة لمجموعة معينة من الناس أم لا . ومسألة المقياس أحادى البعد مسألة لا يسعنا الدخول فيها فى هذا المجال . وكل ما يمكننا التنبيه إليه هو أنه بالرغم مما تفضى إليه نتـائج التحليل العاملى بأساليبه المختلفة من حلول علمية دقيقة لهـذه المشكلة ، فينبغى ألا يغيب عن أذهاننا أن الاختبار الأحادى البعد يتوقف على مجموعة المبحوثين ونوع الثقافة التى تكتنفهم ، بقـدر ما يعتمد على الاختبار نفسه ؛ فقد تكون عبارات المقياس دائرة حول محور واحد ، ولكن بالرغم من ذلك تظهر نتـائج جماعـة معينة من الأفراد فى جـزء معين من المقياس غير مترابطة مع الجزء الآخر منه . وليس هذا ناشئاً بالضرورة من أن هذا الجزء من الاختبار يختلف عن ذلك الجزء الآخر من « الناحية الفلسفية أو المنطقية » وإنما قد يكون سببه أن الجماعة نفسها التى طبق المقياس عليها لم تتعرض مثلا للفرص الكافية التى تجعل الجوانب المتعددة للاتجاه الذى نقيسه متكاملة مع بعضها وذلك نتيجة بعض التقاليد أو الضغوط الاجتماعية التى تعرضت لها هذه الجماعة — ولذا نجد فى مثل هذه الحالات أن الترابط يعود من جديد واضحاً فى استجابات هذه الجماعة لهـذين الجزئين من المقياس إذا ما تعرضت للخبرات المناسبة التى تؤدى إلى تعديل تلك الجوانب بحيث تنحو نحو التكامل مع الجوانب الأخرى .

وقد لاقت طريقة جتمان كثيراً من أوجه النقد — ومن أهمها عدم وجود أسلوب واضح لطريقة تخير العبارات أو الوحدات من بين مجموع العبارات الممكنة والتى تسمى Universe of content أو Universe of attributes or items ، ولا لطريقة اختبار المعايير ذاتها التى يبنى عليها مدى صلاحية العبارات لأن تبقى أو تستبعد من المقياس ، ومنها أيضاً إعطاء مقياس جتمان فى شكل مقابلة شخصية . وكذلك يرى بعض النقاد أن صعوبة التركيز على صفة المقياس التجمعى الصحيح وصفة المقياس الأحادى البعد تؤدى إلى استبعاد كثير من الوحدات أو العبارات ، وفى نظر هؤلاء النقاد أن هذه العبارات المستبعدة ربما كانت أكثر دلالة فى معناها بالنسبة لما نقيسه برغم أنها لم تحقق شرط « الاسترجاع » وربما كان ما يتبقى من حذف مثل هذه العبارات لا يعبر عن الاتجاه الذى نريد قياسه أصلا تعبيراً متزناً صحيحاً . بل وربما كان استبعادنا لهذه العبارات يؤدى إلى استبعادنا لفريق من الناس الذين يختلفون فى حكمهم على هذه العبارات عن بقية المجموعة . ومعنى هذا أننا أبقينا فقط وجهات النظر التى يتلاقى فيها الأفراد دائماً ، واستبعدنا تلك العبارات التى تمثل جوانب الخلاف فى وجهات نظرهم إزاءها ، مع أن وجهات نظر هؤلاء الأفراد جزء من وجهة نظر الجماعة أو المجتمع الذى نريد أن نتعرف على انطباعاته واتجاهاته — (كومس ١٩٤٨) . بل ونحن نرى أنه ربما كان التعرف على تباين اتجاه أفراد الجماعة أهم فى بعض الأحيان من التعرف على جوانب الاتفاق فى اتجاهها .

ويذهب فريق آخر إلى القول بأنها طريقة يغلب عليها التطنع . ومن الباحثين الذين تصدوا لنقد طريقة جتمان : (فستنجر ١٩٤٧) ، (ولوفنجر

١٩٤٨) ، (سميث ١٩٥١) ، (كلارك وكريت ١٩٤٨) ، (وادواردز ١٩٤٨) ، (وادواردز وكلباتريك ١٩٤٨ أ ، ب) ، (وايزنك وكرون ١٩٤٩) . وقد رد (جتمان ١٩٤٧) على بعض أوجه النقد التى وجهت له ولكنه لم يتصدى لها جميعاً .

وينبغى أن نلاحظ فى النهاية أن المقياس حتى فى صورته الأخيرة يمثل فى أحسن الحالات مقياساً متدرجاً ordinal scale ولكنه لا يمثل مقياساً يتساوى فيه البعد بين وحداته .

٦ — طريقة إدواردز وكلباتريك : The Scale-Discrimination technique

اقترح (ادواردز وكلباتريك ١٩٤٨ — ا) طريقة لعمل مقياس تسمى طريقة المقياس المميز . وهذه الطريقة تجمع بين بعض مزايا طريقة ثرستون ، وطريقة ليكرت ، بالإضافة إلى تحقيق محك الإسترجاع — أحيانا — الذى أشرنا إليه فى طريقة جتمان .

خطوات وضع هذا المقياس : تتلخص خطوات عمل هذا المقياس فيما يأتى :

١ — يجمع عدد من العبارات المتعلقة بالاتجـــاه موضوع القياس يتراوح بين ٣٠٠ ، ٤٠٠ مثلا — ثم يستبعد منها ما يبدو غامضاً ، أو متطرفاً تطرفاً زائداً أو ما يبدو متعادلا .

٢ — يستعان بعدد من المحكمين — كما هو الحال فى طريقة ثرستون

— يبلغ حوالى ١٠٠ أو أكثر لتصنيف العبارات ، ويحسب لكل عبارة قيمة وسيطية ، ومقياس لمدى تشتت أحكام المحكمين لكل عبارة ، ثم تستبعد العبارات ذات التشتت الكبير .

٣ — توضع أمام كل عبارة — كما هو الحال فى ليكرت — خمس أو ست درجات تمثل ألواناً متفاوتة من شدة التعبير (من موافق جداً إلى غـير موافق بالمرة مثلا) ثم يعطى المقياس فى صورته هذه لمجموعة كبيرة من الأفراد . ثم تستخلص بحسب نتائج الأفراد فى المقياس — مجموعتان معياريتان تمثل إحداهما الأفراد الذين حصلوا على أعلى ٢٥ ٪ من الدرجات وتمثل الأخرى أولئك الذين حصلوا على أقل ٢٥ ٪ من الدرجات . ثم تلى ذلك خطوة تحليل وحدات المقياس لمعرفة مدى نجاح كل وحـدة من الوحدات فى التمييز بين المجموعتين المعياريتين السابقتين ، ويحسب لذلك معامل تمييز لكل وحدة من الوحدات . وعلى ذلك يكون عندنا جانبان من المعلومات بشأن كل وحدة من وحدات المقياس : الجانب الأول هو القيمة الوسيطية ، والجانب الثانى هو معامل التمييز . ويرصد بعد ذلك معامل التمييز لكل وحدة مقابل القيمة الوسيطية لكل منها ؛ ثم تختار فئات متدرجة لهذه القيم الوسيطية — وسوف نجد — فى أغلب الأحوال — أن فى كل فئة عدداً من الوحـدات التى تتفاوت فى معاملات تمييزها . لذلك ينتخب من كل فئة من فئات القيم الوسيطية للوحدات عدد متسـاو منها بحيث تكون له أعلى معاملات التمييز فى هذه الفئة . أما الوحدات الأخرى ذات معاملات التمييز المنخفضة فى نفس الفئة فتهمل .

٤ — ترتب هذه الوحدات المختارة ترتيباً تصاعدياً أو تنازليا بالنسبة لقيمها الوسيطية ثم تقسم بعد ذلك إلى قسمين متكافئين (أى إلى صورتين من نفس المقياس) بحيث تمثل أرقام الوحدات الفردية إحدى صور المقياس وأرقام الوحدات الزوجية الصورة الأخرى له . وبهذا يكون لدينا صورتان متكافئتان من مقياس الاتجاه بطريقة إدواردز وكلباتريك .

الشروط التى ينبغى توافرها فى مقياس الاتجاه

هناك شروط رئيسية ينبغى توافرها فى مقياس الاتجاه . ولا يتسع مجال الكتابة هنا لتناولها . وينبغى على الباحث أن يتحقق من توافر هذه الشروط المختلفة ومن أهمها الثبوت — الصدق — الدقة — التمييز . ويمكن للقارىء أن يجد ذلك فى كتب الإحصاء ، وخصوصاً كتاب (فؤاد البهى ١٩٥٨) ، وكذلك فى (جرين ١٩٥٤) .

الفصل العاشر

المقـــابلة

أوجه استخدام المقابلة فى البحث

المقابلة فضلا عن أنها **الاسلوب المهنى الرئيسى** ، أو على الأقل هى الأسلوب الهام فى كثير من الميادين مثل الطب والصحافة والمحاماة والخدمة النفسية والاجتماعية ، وإدارة الأعمال ، إلا أنها أيضاً **اداة هامة للبحث مشتركة بين كل العلوم الاجتماعية** ، إذ يلجأ إليها علماء الأنثروبولوجيا والاجتماع فى جمع البيانات . كما أنها طريقة أساسية لجمع البيانات فى بحوث الرأى العام وفى الدعاية والعلاقات العامة والعلاقات الصناعية والتسويق . **وقد تأثرت المقابلة كأداة للبحث بعاملين هامين هما : المقابلة الاكلينيكية وحركة القياس السيكولوجى** . فما يكتبه الأطباء والاخصائيون النفسيون عن الشخصية والمجتمع والثقافة يستمد كثيراً من مادته من المقابلات التى يجرونها مع العملاء : ورغم أن الهدف الأساسى للطبيب وللإخصائى النفسى من المقابلة الإكلينيكية هو التشخيص والعلاج أكثر منه تصنيف البيانات ، إلا أن المقابلة الإكلينيكية كان لها أثر بالغ فى توضيح قيمة المقابلة كأداة للبحث ولجمع البيانات . ولقد كان لتطور حركة القياس السيكولوجى واهتمامها بالتقنين أثر بالغ أيضاً فى تطوير

المقـابلة تطويراً يقربها من أن تكون أداة موضوعية ، يمكن تصنيف البيانات التى تجمع عن طريقها ومعالجتها كمياً . ولقد كان لامتزاج تأثير هـذين العاملين أثر بالغ فى إكساب المقـابلة المرونة والموضوعية فى نفس الوقت كما نرجو أن يتضح فى الفقرات التالية .

والمقابلة كأداة للبحث تعنى **التبادل اللفظى وجها لوجه بين القـائم بالمقابلة ، وبين شـخص آخر او اشخاص آخرين** . وعن طريق هـــذا التبادل اللفظى ، يحاول القائم بالمقابلة الحصول من الشخص الآخر أو من الأشخاص الآخــــرين على معلوماتهم أو على تعبيرهم عن آراء أو اتجـاهات أو إدراكات أو مشاعر أو دوافع أو سلوك عام أو خاص ، فى الماضى أو فى الحاضر . وفى ضوء هـذا التعريف ، **لا تشمل المقابلة استفتاءات الورقة والقلم** (وهى تأخذ صوراً متعددة أبسطها عدد من الأسئلة ترسل عادة بالبريد إلى العينة المختارة من الأفراد ويطلب إليهم الإجابة عنها كتابة) . كما أن ملاحظة السلوك اللفظى لجماعة المناقشة الصغيرة ، لا تعتبر مقابلة فى ضوء هـذا التعريف ، الذى يشترط توجيه التعبير اللفظى من جانب الشخص استجابة لسؤال أو لتعليق من القائم بالمقابلة .

وفى إطار البحث ، يمكن أن **تؤدى المقابلة وظائف عديدة متنوعة** : فقد تكون أداة لجمع البيانات اللازمة لاختبار فرض من الفروض فى خطة البحث . فمثلا ، قـــد تستخدم المقابلة كأداة لجمع البيانات عن الجماعتين : التجريبية والضابطة قبل وبعـد إدخال العامل التجريبى فى دراسة مقارنة لطرق تغيير الاتجاهات . ولكن يجدر بالباحث دائماً أن

يقرر فى تصميمه لخطة البحث ، ما إذا كان من الأنسب استخدام المقابلة فى هـذه الحالة ، أم استخدام مقياس من مقاييس الاتجاهات من نوع مقاييس الورقة والقلم ؛ أم استخدام الملاحظة كأداة للبحث

وتسهم المقابلة فى المراحل الأولى من البحث فى الكشف عن الأبعاد الهامة للمشكلة ، وفى اقتراح الفروض ، وفى إلقاء الضوء على الإطارات المرجعية لاستجابات أفراد التجربة . وقد تستخدم المقابلة فى مرحلة الاختبار القبلى للاستفتاء ، أو للمقياس ، أو للاختبار ، قبل أن نطمئن إلى إمكان استخدامها كأدوات للبحث .

وتزداد قيمة المقابلة فى توضيح النتائج التى نحصل عليها من استخدام غيرها من أدوات البحث ، ففى البحوث عن أساليب ووسائل الاتصال والتأثير فى الجماهير ، حيث يكون العامل المتغير معقداً (كما يحدث مثلا فى حالة تعريض الجماعـة التجريبية لفيـلم أو لبرنامج إذاعى لمعرفة تأثيره فى تغيير الاتجاه نحو موضوع معين) ، تستخدم المقابلة لتحديد جوانب التأثير التى يمكن أن تنسب إلى العامل المتغير أو للكشف عن أسباب عدم ظهور تأثير متوقع .

المقـابلة ، مثل الاستفتاءات والأساليب الاسقاطية ، تكون عادة أسلوب البحث المفضل فى الحـالات التى لايتيسر فيهـا استخدام الملاحظـة مثل السـلوك فى الماضى ، والآمال للمستقبل ، ومثل الأحلام ، والسـلوك الجنسى ، وكذلك فى الحالات التى يصعب التنبؤ مقـدما بحـدوثها مثل السـلوك

فى حالة وفاة والد ، أو فى موقف من مواقف الشدة ، الخ . . وكذلك فى الحالات التى لا يحتمل أن تمدنا فيها الملاحظة بمعلومات مباشرة عن إدراكات الشخص ومعتقداته ومشاعره ودوافعه . إلى أن الملاحظة قد تفضل المقابلة فى الحالات التى يرتبط فيها السلوك بمكانة الفرد ، أو بالنسبة للموضوعات التى تتعرض مشاعرنا نحوها للكبت ، ولكن يجب ملاحظة أن كلا من الملاحظة والمقابلة قد يتعرض لتحريف وتزييف السلوك .

وإذا كانت التراجم الشخصية والوثائق تمـــدنا أحياناً بالكثير من الاتجاهات والدوافع إلا أنها لا تتسم مثل المقابلة . بالمرونة الكافية ، كما أنها قد لا تصلح لمعالجة بعض المشكلات . فقد لا تتوفر هذه التراجم بالنسبة لأفراد المجتمع موضع الدراسة ، أو أنها تتوفر لعينة متحيزة فقط . وقد لا تحتوى على البيانات اللازمة لدراسة متغيرات معينة . وقد تمدنا سجلات الانتخاب ببيانات عن السلوك السياسى أو التفضيل للأشخاص ، إلا أنهـا لا توضح لنا الخصائص الاجتماعية والسلوكية للناخب .

مقارنة بين المقابلة والاستفتاء

تعتمد المقابلة أساساً ، مثل الاستفتاء « **على التقرير اللفظى الذاتى للفرد عن سلوكه ، وعن المؤثرات التى يتعرض لها** ، لأن القـائم بالمقابلة لا يلاحظ غالباً هذه المؤثرات . وقد تقبل استجابات الفرد على علاتها ؛ أو لا تقبل : وقد تفسر فى ضوء معلومات أخرى عن الفرد ، أو فى ضوء نظرية سيكولوجية ؛ وقد نخرج من ذلك ببعض النتائج عن أمور أخرى لم يقرر الفرد شيئاً عنها . والمهم هو أن كلا من المقابلة والاستفتاء يعتمد على التقرير

الذاتى ، ومن ثم ، فلا يمكن الحصول عن طريقهما إلا على ما يكون الفرد مستعداً أو قادراً على تقريره .

وبالطبع ، يتوقف تقديرنا لصدق هذا التقرير على عدة عوامل منها : دوافع الفرد ؛ والضغوط التى قد تعمل على انحراف هذا التقرير عن الصدق ؛ ومنها بصر الفرد بنفسه وبمشاعره وباتجاهاته وقدرته على التعبير عنها . والمقابلة أو الاستفتاء لا يختلفان فى ذلك عن التعامل اللفظى العادى بين الأشخاص إلا أن هذه الاحتمالات تفرض على القائم بالمقابلة أن يوفر لها كل ما من شأنه أن يشجع الفرد على أن يقدم تقريراً صادقاً إلى أبعد قدر ممكن . وهو ما سوف نناقشه فى الفقرات التالية .

ويحسن بنا الآن أن نؤكد حدود كل من الاستفتاء والمقابلة :

(١) قد يمتاز الاستفتاء عن المقابلة — كما ذكرنا فى فصل سابق — بقلة التكاليف ، وبقصر الوقت اللازم لإعداد من يقومون بتطبيقه على أفراد كثيرين فى نفس الوقت فى صورة استفتاء جمعى ، أو عن طريق البريد ؛ إلا أنه من ناحية أخرى قد لا يصلح الاستفتاء للتطبيق على نسبة كبيرة من المجتمع من الأميين وغير المتعلمين ، إلا إذا قام بتطبيقه وشرح الغامض منه إخصائيون . وفى هذه الحالة ، يفقد الاستفتاء هذه الميزة . وتزداد هـــذه الصعوبة بالطبع فى حالة تعقد الاستفتاء فى لغته وفى موضوعاته .

كما أن نسبة العائد من الاستفتاء (وهى تتراوح عادة من ١٠ إلى ٥٠

فى المائة) تجعل من الضرورى غالباً إعادة إرساله عـدداً من المرات .
وعلى كل حال ، يحتمل أن يمثل من أجابوا عن الاستفتاء عينة متحيزة :
ولذلك فإنه يغلب أن تحقق المقابلة تمثيلا أكبر وأدق للمجتمع ، لأنه يسهل على الشخص أن يتحدث بدلا من أن يكتب ومن أن يرسل رده بالبريد.
وقد يلجأ الباحث أحياناً إلى المقابلة الجماعية ، وفيها يتناقش عـــدد من الأفراد (من ٨ إلى ١٠) فى الموضوع المعين بتوجيه القائم بالمقابلة إلا أن مثل هـذه المقابلات تنحصر فائدتها غالباً فى الحصول على الفروض ، أو جمع البيانات عن الجماعة ، أكثر ما تكون فى الحصول على بيانات منظمة عن كل فرد فى الجماعة عن كل نقطة فى جدول المقابلة . وبالمثل ، تصلح المحادثة التليفونية كأداة فى بعض الدراسات ، مثـل السؤال عن البرنامج الإذاعى الذى تستمع إليه الأسرة وقت المحادثة . إلا أن الغالبية من الناس لا توجد فى منازلهم تليفونات ، كما أن المحادثة التليفونية تـكون فى الغالب سطحية ومختصرة .

(٢) تمتـاز المقابلة عن الاستفتاء بأنها أكثر مرونة وبأنهـا تيسر لدرجة أكبر ملاحظة العميل والموقف الـكلى الذى يستجيب فيه للمقابلة . وإذا كانت أسئلة الاستفتاء تمتاز بالتقنين فى ألفاظها . وفى ترتيبها ، وفى طريقة توجيهها ، إلا أن هـذا التقنين نفسه قد يكون عيباً أكثر منه ميزة ، لأن السؤال الواحد قد يختلف معناه من فرد لآخر ، ومن ثم فقد لا يسهل الـكشف عن الإطار المرجعى لاستجابة العميل . أما فى المقابلة ، فإنه يمكن للقائم بها أن يشرح ما قد يـكون غامضاً من السؤال ، وأن يـكشف عن التناقض فى الإجابات ، وقد يرجع إلى العميل لتفسير هـذا التناقض . وعلى كل حال ، يكون أقدر على الحـكم على صدق الإجابة مما هو الحال فى الاستفتاء .

٣ — وإذا كان الاستفتاء — وخاصة إذا لم يطلب فيه تسجيل الإسم — يمتاز بأنه يشعر الشخص بحرية أكبر فى الإجابة ، إلا أن هذه الميزة لا تتحقق بالنسبة الموضوعات المعقدة الغامضة ، والمشحونة انفعالياً ، والتعمق فى كشف العواطف التى تكمن وراء الآراء المعبر عنها . وفى مثل هذه الحالات يزداد الاحتمال فى أن تكون المقابلة أكثر نفعاً من الاستفتاء . بل إن المقابلة تيسر للقائم بها أن يغير « من الجو الاجتماعى » بحيث يقرب من الواقع . فمثلا ، قد يتساءل القائم بالمقابلة عن موقف الشخص ممن يعارضون رأيه الذى يعبر عنه . وهو أمر تشتد الحاجة إليه خاصة ، إذا كان البحث يهدف إلى قياس السلوك فى مواقف مختلفة .

٤ — تمتاز المقابلة عن الاستفتاء بأنه يمكن ضبط تسلسل أسئلتها . ذلك أنه إذا أعطى العميل استفتاء مطبوعاً ، فأنه يحتمل أن يقرأ أولا الأسئلة كلها قبل أن يبدأ الإجابة عنها ، برغم جهود المختبر ، وبذلك تضيع الفائدة المقصودة من ترتيب الأسئلة . كما أنه قد يحدث فى كثير من الحالات التى يستخدم فيها الأستفتاء ، ألا تنطبق بعض الأسئلة على بعض أفراد البحث ، مما يقتضى إعداد تعليمات مفصلة ، لتوجيهه إلى الأسئلة التى يجيب عنها (بحسب سنه أو حالته الزواجية مثلا) . إلا أن بعض الأشخاص قد يضلون طريقهم فى مثل هذا الاستفتاء . وفى مثل هذه الحالات ، تفضل المقابلة الاستفتاء لأن القائم بها إذا كان مدرباً ، يستطيع أن يوجه السؤال المناسب للعميل .

٥ — ومما لا شك فيه ، أن المقابلة تمتاز على الاستفتاء فى المراحل الإستطلاعية من البحث ، ولكن فيما يتصل بالمراحل التالية ، لا تعطينا

البحوث التى أجريت حتى الآن رأياً قاطعاً فيما يتصل بأفضلية أحدهما على الآخر (ماكوبى وماكوبى، ١٩٤٥، ص ٤٨٣) . ومن المحتمل أن أحدهما يفضل الآخر فى موضوع أو موضوعات معينة .

صياغة الأسئلة فى المقابلة

يواجه الباحث فى صياغته لأسئلة المقابلة نفس المشكلات تقريباً التى يواجهها من يصوغ أسئلة الاستفتاء كما يمر بنفس الخطوات . وهو يهدف إلى أن يترجم أهداف بحثه إلى أسئلة معينة، يستطيع عن طريقها الحصول على البيانات الضرورية لاختبار الفروض أو لاستطلاع الموضوع أو المجال الذى تحدده أهداف البحث . أى أنه يتعين على الباحث أن يحدد مقدماً أهداف بحثه، ونوع البيانات التى يريد الحصول عليها عن طريق الاستفتاء أو المقابلة، ثم يختار بعد ذلك نوع الاستفتاء أو نوع المقابلة الذى يحقق الحصول على هذه البيانات . ويشمل ذلك تحديد شكل الأسئلة والاستجابة لها من حيث صياغتها وتتابعها وطريقة إجرائها، الخ . . . ويتعين عليه بعد ذلك أن يختبر الاستفتاء أو المقابلة قبل استخدامه فى البحث الأصلى، وقد يقتضى الأمر مراجعة أو تعديلا إلى أن يطمئن إلى كفاءة الأداة لتحقيق أهداف البحث . وقد نوقشت كل هذه المشكلات بالتفصيل فى الفصل الثامن كما نوقشت طرق معالجتها، وهى تنطبق فى معظمها على المقابلة، ولذلك فإننا لن نعود إلى تكرارها . وسوف نقصر المناقشة على بعض المشكلات التى تتصل بالمقابلة على وجه الخصوص .

وكما أن الاستفتاء قد يكون **مقننا** ، فكذلك المقابلة . أى أن

الأسئلة تقدم بنفس الترتيب لكل الأفراد ، وذلك لضمان توجيه نفس الأسئلة فى نفس الظروف للجميع بقدر الإمكان . وكما أن بناء الاسئلة فى الاستفتاء قد يكون مقيداً (أى له فئات استجابة ثابتة محددة مثل نعم ولا) أو مفتوحاً (أى أن فئات الاستجابة له غير محددة مثل ما رأيك فى ... ؟) فكذلك أسئلة المقابلة . وقد نوقشت فى الفصل الثامن مزايا وعيوب كل من النوعين ؛ إلا أننا نود أن نشير إلى بعض النقاط التى تتصل بالمقابلة والتى توضح بعض الفروق بينها وبين الاستفتاء .

١ — لعل السبب الرئيسى الذى قد يدعو إلى تفضيل استخدام الأسئلة المقيدة أى ذات فئات الاستجابة المحدودة ؛ فى صورة مقابلة بدلا من صورة استفتاء كتابى ، هو الرغبة فى الوصول إلى الأفراد الذين لا يتوفر لديهم الدافع الكافى للاستجابة للاستفتاء ، أو أولئك الذين لا يعرفون الكتابة .

٢ — عند استخدام الأسئلة المفتوحة فى الاستفتاء ، تحدد مقدما ألفاظ الأسئلة ، كما يحدد ترتيبها أو تسلسلها ، بحيث يتعذر توجيه أى أسئلة إضافية . ولكن فى المقابلة ، رغم تحديد الأسئلة وترتيبها مقدما كما هو الحال فى الاستفتاء ، يعطى القائم بالمقابلة الحرية فى تكرار السؤال إذا لم تكن الإجابة منصبة عليه ، أو يلجأ — بحسب تقديره — إلى أسئلة الاستيضاح أو التعمق ، مثل « هل يمكنك شرح هذا الموضوع بتفصيل أكثر ؟ أو « ما الذى يجعلك تفكر . . . ؟ » أو « لماذا ؟ » أو كيف ؟ » الخ . . . أى أن مهمة القائم بالمقابلة

هى تشجيع عميله على التحدث بحرية وبصورة مكتملة فى استجابته للسؤال الوارد فى جدول المقابلة، وأن يسجل حرفياً هذه الاستجابة . وفى مثل هذه المقابلات لايعطى القائم بها عادة ، الحرية لتوجيه أسئلة جديدة إلا بقصد استيضاح ما قد يكون غامضاً من استجابات العميل ، أو بقصد استكمال البيانات الضرورية لتحقيق أهداف البحث ، وذلك بصورة غير مباشرة لاتؤدى إلى التحيز فى البيانات .

٣ — استنبط عدد من الأساليب غير المباشرة لاستخدامها فى المقابلة ، خاصة فى الحالات التى نتوقع فيها مقاومة من جانب العميل ، كما يحدث فى حالة السؤال عن سمات شخصية ، أو سلوك جنسى ، أو أعراض عصابية الخ . . ومن أمثلتها الأساليب الإسقاطية والمقنعة . وسوف نتعرض لها تفصيلا فى الفصل الحادى عشر .

٤ — تتنوع المقابلات من حيث بنائها فى مدى أوسع مما تتنوع فيه الاستفتاءات . فالاستفتاء تحدد أسئلته مقدما أى قبل تطبيقه على العينة ، كما يحدد ترتيبها سواء كانت أسئلة مقيدة أم مفتوحة ، إلا أن المقابلة فضلا عن أنها قد تكون أيضاً مقننة (من حيث سابق تحديد نوع الأسئلة وترتيبها ، وفى حالة استخدام أسئلة مفتوحة لا توجه غير أسئلة الاستيضاح أو التعمق) فإنها أيضاً قد تكون مقابلة غير مقيدة وغير مقننة كلية ، فلا تحدد الأسئلة أو صورة الاستجابات مقدما . وهو ما سوف نؤجل الحديث عنه إلى فقرات تالية .

الأسس السيكولوجية للمقابلة

يجمع الكثير من الباحثين على أنه لاتتوفر لدينا فى الوقت الحاضر نظرية متكاملة فى العلوم الاجتماعية يمكن أن يستند إليها القائم بالمقابلة فى معالجة المتغيرات الكثيرة المعقدة التى تميز العلاقات بينه وبين من يقوم بمقابلتهم (كانل وكان ، ١٩٤٣ ، ص ٣٣٣) .

ورغم أن المراجع تفيض بالنصائح عما يجب مراعاته أثناء القيام بالمقابلة ، إلا أن معظم هذه النصائح مستمد من شتات الخبرات العملية لمعظم الباحثين ، ولا يستند إلى بناء نظرى متكامل . ورغم أن سيكولوجية المقابلة قد استفادت كثيراً من البحوث التى أجريت فى ميدانى « أساليب الاتصال والتأثير » ، « والمقابلة الاكلينيكية » ، إلا أننا نرجو أن تؤدى البحوث الجارية إلى استكمال الأساس النظرى لفهم عملية المقابلة ، فنستطيع بذلك أن نفهم أسباب نجاح أسلوب معين ، وفشل أسلوب آخر ، وأن نختبر عملياً مانعالجه فى الفقرات التالية من الخبرات الناجحة للباحثين .

الدافع للاستجابة : ماالذى يدفع الفرد إلى تقبل إجراء مقابلة معه ، والاستجابة للأسئلة التى توجه إليه ؟ من الممكن أن نفترض وجود اهتمام علمى من جانب الفرد يدفعه إلى التعاون والاستجابة ، أو أنه متأثر بمكانة القائم بالبحث ، أو أنه متطوع أو مأجور للاشتراك فى تجربة تتضمن إجراء مقابلات معه . ولكن هذه الدوافع لاتتوفر لدى الكثيرين

ممن تجرى معهم المقابلات فى مختلف البحوث والدراسات . وفى مثل تلك الحالات ، يتعين على القائم بالمقابلة الاعتماد فى بداية الأمر على عاملين هما : ما يستثيره طلب المقابلة من حب الاستطلاع من جانب الفرد ، وما تقتضيه المعايير الاجتماعية من ضرورة مراعاة اللياقة فى الاستجابة لهذا الطلب . وهذان الدافعان ، رغم عدم كفايتهما لاكتمال نجاح المقابلة إلا أنهما فى يد القائم بها ، قد يمهدان الطريق أمامه لشرح الغرض من المقابلة واستثارة الدافع الكافى لدى الفرد للاستجابة للمقابلة بصورة إيجابية .

وبالطبع ، لنا أن نتوقع أن تختلف درجة الاستعداد للاستجابة باختلاف المجتمعات والثقافات . فمثلا قد يكون تقديم القائم بالمقابلة عن طريق أحد أصحاب السلطة فى المجتمع عاملا ميسراً أو معوقاً للمقابلة بحسب اختلاف إدراك أفراد المجتمع لمدلول السلطة ، وبحسب إدراكهم لمن يمثلها . وتمدنا نظرية « الدور » بإطار مناسب يمكن أن نقدر خلاله تأثير إدراك العميل للدور الذى يقوم به القائم بالمقابلة (ساربين ، ١٩٥٤) . فمثلا ، إذا كان هذا الأخير يمثل هيئة أو مؤسسة لها مكانتها ولها نفوذها ويدرك العميل أنها قادرة على إحداث تغيير يرغب فيه ، فإن ذلك قد يؤثر فى استجابته ، ويتضح ذلك فى الدراسات التى تتصل بدخل الفرد أو بتوفير المرافق العامة الخ .. وإذا كانت الدراسة تتضمن موضوعات يفترض خبرة القائم بالمقابلة بها ، فقد يجد نفسه فى دور طبيب العائلة الذى تطلب مشورته فى المشكلات التى يعرضها عميله . وقد يحول مثل هذا الدور بينه وبين جمع ما يريد جمعه من بيانات معينة . وقد تكون سمعة أو مكانة

الهيئة التى يمثلها القائم بالمقابلة عاملا فعالا — إيجابياً أو سلبياً — فى نجاح المقابلة أو فشلها . أما إذا كان القائم بالمقابلة يمثل مؤسسة صناعية وكان العميل من بين عمالها ، فإن هذا الأخير قد يدرك القائم بالمقابلة فى دور « المخـــبر » ، ومن ثم فإنه قد يصطنع الكثير من الحذر فى استجاباته . وعلى العموم ، يجب أن يحذر القائم بالمقابلة من أن يرتبط بجانب دون الآخر ، مثل أصحاب الأعمال أو العمال فى مصنع ، بل يجب أن يتعاون مع كل الأطراف المعنيـة بالأمر ، مثل أصحاب الصناعات واتحادات العمال فى مسح صناعى ، أو فى دراســة الاتجاهات نحو موضوعات عمالية .

أما إذا قدم القائم بالمقابلة نفسه للعميل ، غير ممثل لهيئة أو مؤسسة ، ذاكراً أنه يقوم مثلا « بمسح اجتماعى » ، أو « ببحث » ، فإنه قد يظن على أنه بائع يريد أن يدعو لبضاعة معينة فيتهرب منـه ، أو قد يخشى أن يعرضه موقف المقابلة للزلل ، أو يظن أن الغرض منها هو مراقبته أو الكشف عن أمر يخصه ، أو نشاط يقوم به ، الخ . . .

والخلاصة ، ان الدور الذى يخلعه العميل على القائم بالمقابلة سوف يؤثر على طبيعة الاتصال بينهما . وتشير البحوث التى أجريت فى الخــارج (ماكوبى وماكوبى ، ١٩٥٤ ، ص ٤٦٢) إلى أن الناس يهمهم تكوين صلات مع من يحتلون مستويات اجتماعية أعلى من مستوياتهم ، أكثر مما يهمهم تكوين هذه الصلات مع من يحتلون مستويات اجتماعية أدنى من مستوياتهم . فالأفراد من الطبقات المرتفعة قد لا يرون فائدة كبيرة فى التعبير عن آرائهم للقائم بالمقـابلة ، بينما قد يسر الأفراد من الطبقات

المنخفضة أن يؤخذ رأيهم فى الأمور . رغم يحاولون غالباً الظهور بمظهر طيب أمام من قد يستطيعون التأثير فى مستقبلهم ، وفى نفس الوقت قد يحسون ببعض العداوة تجاه أصحاب السلطان عليهم .

ولنا أن نتوقع أيضاً أن طبيعة الاتصال تتأثر بخصائص القائم بالمقابلة بالإضافة إلى خصائص العميل . فقد تختلف طبيعة هذا الاتصال باختلاف الطبقة الاقتصادية الاجتماعية للقائم بالمقابلة ، وباختلاف سنه وجنسه ، وذلك بالنسبة للعميل . وقد يصعب التنبؤ مقدماً بالطريقة التى سوف يدرك فيها العميل دور القائم بالمقابلة ، إلا أنه من المفيد محاولة اختيار القائم بالمقابلة والطريقة التى يقدم بها نفسه بما يتفق مع مطالب الموقف .

ما هو اذن الدور المناسب للقائم بالمقابلة ؟ لا توجد إجابة عامة عن هذا السؤال ، إلا أن هناك بعض الدلائل من بعض الدراسات . فمثلا ، توجد بعض الأدلة على أن جهل القائم بالمقابلة أو تظاهره بالجهل فى موضوع المقابلة ، قد يشعر العميل بأن إجابته لن تفهم . ومن ناحية أخرى ، فإنه لايستحسن أن يظهر بمظهر الخبير فى الموضوع والعليم بكل ما يعلمه العميل ، بل يجب أن يظهر حاجته ورغبته فى استكمال شىء يعلمه العميل أكثر منه . أى أن القائم بالمقابلة يحسن أن يقوم بدور الخبير الذى يحاول استكمال معلوماته من شخص يستطيع أن يقدم له هذه المعلومات .

وفى الكثير من الحالات ، قد يتردد الأفراد فى التعبير عن العدوان ضد الجماعة الداخلية إذا أدركوا أن القائم بالمقابلة ينتمى لهذه الجماعة ،

ولذلك ، يرى البعض أن الأفراد يشعرون بحرية أكبر فى التعبير عن اتجاهاتهم ومشاعرهم لشخص غريب عنهم أكثر مما هو الحال عليه مع صديق شخصى أو زميل . ولذلك ، فإنه يتعين على القائم بالمقابلة ألا تتجاوز علاقته مع العميل حدود البحث ، وألا تصبح علاقة شخصية .

ومن واجب القائم بالمقابلة أن يحاول بقدر ما يستطيع أن يستغل الجوانب الإيجابية من الدوافع فى التمهيد للمقابلة ، فيحاول الربط بينها وبين حاجات الأفراد الذين يقوم بمقابلتهم . فمثلا ، قد يمهد للبحث بالإعلان عنه فى الجرائد أو فى الإذاعة ، أو قد يستعين بخطابات التقديم أو بالمكالمات التليفونية ، الخ . واستخدام هذه الوسائل له مزاياه وعيوبه . فمن مزاياه ، امكان اختيار موعد مناسب لإجراء المقابلة ، وإمكان الاستعداد لها مقدماً ، حتى تجىء الاستجابات بعد تفكير وروية . ومن عيوبه ، أنها قد تيسر للأفراد رفض المقابلة ، كما أنها قد تمكنه من الإعداد لها ، مما يجعل قياس مستوى المعلومات فى هذه الحالة أمراً مضللا . وتلجأ بعض المؤسسات إلى الكتابة لرئيس المؤسسة التى يعمل بها الأفراد لتعلمه بالدراسة ، ولتقدم له القائم بالمقابلة ، ومواعيدها ، دون أن تعطى الفرصة للرفض إلا وقت المواجهة .

ومن الضرورى ، بالإضافة إلى اختيار الوقت المناسب ، تهيئة المكان والظروف المناسبة . فمثلا ، يقتضى الأمر فى كثير من الأحوال أن تكون المقابلة قاصرة على كل من العميل والقائم بالمقابلة ، لأن وجود أفراد آخرين قد يكون عاملا من عوامل تحريف الاستجابات .

وفى بداية المقابلة ، يتبع القائم بها غالبا الخطوات التالية :

(١) شرح الغرض من البحث وتوضيح أهدافه

(٢) وصف الطريقة التى اختير بها العميل

(٣) تعريف الهيئة أو الأشخاص القائمين بالبحث

(٤) تأكيد السرية التامة للبيانات التى تجمع عن طريق المقابلة ، وطمأنة العميل على قدرته على الاستجابة .

ويحسن أن يكون تقديم القائم بالمقابلة لنفسه مختصراً وإيجابياً ودون تكلف أو شكليات لا يتطلبها الوقت ، وذلك حتى لا يستثير ريبة العميل . وفيما يلى نموذج مقتبس من التعليمات التى وجبت للقائمين بالمقابلة من طلبة كلية التربية بجامعة عين شمس فى بحث للدكتورين نجيب اسكندر ابراهيم ومحمد عماد الدين اسماعيل (١٩٥٩) عن الاتجاهات النفسية والاجتماعية نحو العلاقات العائلية : « صباح الخير ، أنا طالب فى الجامعة ، ومطلوب منى أن أعرف شىء عن الحياة والعائلات والأولاد وتربيتهم ، ودى مهمة بالنسبة لى علشان الدراسة . والمسألة أن هناك شوية أسئلة راح أقولها لك وأنت تدينى الجواب عليها وأنا رايح أكتب الحاجات دى من غير ذكر أسماء ولا حاجة . وعلى الله ما يكونش ده فيه أى تعب ليك ، ثم يقرأ السؤال الأول ، وينتقل منه إلى ما يليه من أسئلة حتى نهاية المقابلة . وقد لا يتطلب الأمر أكثر من الإجابة عن بعض أسئلة عارضة عن أهداف البحث .

إلا أنه يحدث فى كل البحوث تقريباً أن يتشكك بعض الأفراد فى حقيقة أهداف البحث ، كما أن البعض الآخر يحتاج إلى تشجيع أو حث ، ويقدر نتيجة للخبرة أن القائم بالمقابلة المدرب الماهر لن يصادف أكثر من واحد من عشرين يرفض الاستجابة للمقابلة كلية . ومن واجب القائم بالمقابلة أن يجيب عن كل سؤال يوجهه إليه العميل مع اصطناع اللباقة بالطبع ، فإذا سأله العميل مثلا عن رأيه هو فى موضوع السؤال ، أمكن أن يجيب « المهم دلوقتى هو رأيك أنت . ورأى الناس اللى هنا ، ده اللى جاى مخصوص علشانه » . فإذا أصر العميل على معرفة رأى القائم بالمقابلة ، أمكن لهذا الأخير أن يجيب مثلا « الحقيقة أنا ما ليش رأى محدد فى الموضوع ده لغاية دلوقتى . » أو « مش مفروض أقول لك رأى لكن ما عنديش مانع أكلمك فيه بعد ما تنتهى من الأسئلة دى » . وفى غالب الأحوال ، لن يتطلب الأمر تنفيذ هذا الوعد .

ويجب أن يكون القائم بالمقابلة مستعداً دائماً لإثبات شخصيته ، والهيئة أو المؤسسة التى تشرف على البحث ، وعليه أن يذكر للعميل أن أسئلته لا توجد عنها إجابات صحيحة أو خطأ ، وأن لكل رأيه فى موضوع السؤال ، كما أنه يجب على القائم بالمقابلة ألا يناقش العميل فى إجابته خارج الحدود التى يفرضها نوع المقابلة (مقننة أو غير مقننة) ، فلا يجادل فى الإجابة ، ولا يستنكر ، ولا يبدى الدهشة أو الإعجاب ، مع الاحتفاظ فى نفس الوقت باهتمامه . ويجب أن يتسم أسلوب القائم بالمقابلة بعدم التحيز ، وبالتودد وبحسن الاستماع وبالتقبل . وربما كان السؤال عن الصحة أو عن الأولاد ، أو التعليق على الحالة الجوية ، الخ ... من الأساليب التى تساعد على تمهيد الطريق لجو طيب فى المقابلة .

وبالطبع . يجب أن يكون القائم بالمقابلة دارساً تماماً للأسئلة ولترتيبها بحيث يستطيع أن يوجهها فى صورة محادثة عادية بدلا من أن يقرأها بصورة شكلية جامدة ، وأن ينتقل من سؤال لآخر فى يسر دون توقف محرج أو معطل .

وفى المقابلة المقننة ، يجب أن يوجه السؤال بنفس ألفاظه ، لأن كلا منها قد سبق اختبار قيمته فى الكشف عن استجابة معينة . ولا يحق للقائم بالمقابلة المقننة شرح السؤال أو توضيحه خارج الحدود الموضحة فى التعليمات حتى تتيسر المقارنة بين الاستجابات . فإذا عجز العميل عن فهم السؤال فإن القائم بالمقابلة يكتفى بإعادته على مهل مع تأكيد الألفاظ الهامة ، وأن يوضح فقط بالقدر المحدد فى التعليمات . فإذا عجز العميل عن فهم السؤال رغم ذلك ، فإن القائم بالمقابلة يسجل ذلك فى الاستمارة .

وبالمثل ، يتعين توجيه الأسئلة بنفس الترتيب ، لأن هذا الترتيب مقنن ومقصود ، فكل سؤال يشكل إطاراً لما يليه من أسئلة . وحتى إذا أجيب عن سؤال خلال الإجابة عن سؤال سابق له ، تعين توجيهه أيضاً . ويمكن فى هذه الحالة التقديم بعبارة مثل : « يمكن نكون اتكلمنا فى الموضوع ده قبل كده ، لكن أحب أسألك . . . » وإذا بدا السؤال غير معقول ، فإنه يمكن أن يقدم له بعبارة مثل « دلوقتى لازم أسألك . . »

ويختلف الرأى فى الزمن المناسب الذى يسمح به للعميل للتفكير فى الإجابة . ولكن ماكوبى وماكوبى (١٩٥٤ ، ص ٤٦٦) يريان أنه بالنسبة للأسئلة التى يحتمل أن تستثير مقاومة إنفعالية من جانب العميل

(مثل الأسئلة عن الأمور الجنسية) يفضل حث العميل على الإجابة بأول فكرة تخطر له ، حتى لا يعطى الوقت لتنظيم دفاعاته ، والمراوغة فى الإجابة . إلا أنه فى معظم الحالات ، يفضل إعطاء العميل فرصة كافية لإعطاء إجابته بحيث تعبر عن تفكير جدى ، وقد يقلل ذلك أيضاً من نسبة الإجابات بـ « لا أعرف » .

وسوف يجد القائم بالمقابلة أن الحصول على استجابات كاملة محددة أمر غير يسير أحياناً ، لأن العميل قد يجيب بأنه لا يعرف حتى يتفادى التفكير فى موضوع السؤال ، أو قد يخطىء معنى السؤال ، أو قد يجيب إجابة لا تتصـــل بالموضوع ، أو قد يتناقض مع نفسه ، الخ . . وفى كل هذه الحالات ، يجب على القائم بالمقابلة أن يستفسر وأن يستوضح ، إلا أن هذا الاستفسار يجب ألا يؤدى إلى إحراج العميل . فمثلا إذا أعطى العميل بيانات متناقضة ، أمكن للقائم بالمقابلة أن يستفسر بعبارة مثل « أنا عاوز أتأكد من أنى سجلت الحاجات اللى قلتها لى تمام لأحسن أكون غلطت أنا كاتب . . . » إلا أنه فى حالات أخرى ، قد لا يستفسر عن هذا التناقض لأن كشفه جزء من خطة البحث .

والإجابة بـ « لا أعرف » قد تعنى أحياناً أن العميل فعلا لا رأى له ولكنها قد تشير فى أحيان أخرى إلى عدد من الدلالات مثل : الخوف من التعبير ، أو التردد فى تركيز الانتباه على الموضوع ، أو الرأى الغامض الذى لم يتبلور بعد ، أو عدم فهم السؤال ، الخ . . ويتعين على القائم بالمقابلة أن يميز بين كل هذه الدلالات ، وقد يجد أنه من المناسب أحياناً طمأنة العميل بعبارة مثل « يمكن أنا ما وضحتش السؤال كويس ، خلينى أعيده

مرة ثانية » أو « الحقيقة أن ناس كتير مفكروش فى الموضوعات دى ، لكن أحب أعرف رأيك فيها » ، الخ . . .

وقد يحدث فى بعض الحالات ، أن يعطى العميل إجابة مشروطة عن الأسئلة المقيدة كأن يقول مثلا « أنا موافق بس بشرط . . . » أو « مش موافق إلا فى حالة . . . » . ومن الممكن الكشف عن هذه الاستجابات فى الاختبار القبلى ، وإعادة صياغة السؤال قبل إدراجه نهائياً فى استمارة الأسئلة ، وذلك للإقلال من هذه الاحتمالات إلى أبعد حد ممكن . وفى بعض الحالات ، قد يضطر القائم بالمقابلة إلى تصنيف مثل هذه الاستجابات فى فئات خاصة . أو فى فئة « لا أعرف » ، أو « بين بين » ، الخ . . إلا أنه قد يفيد أحياناً أن يحاول القائم بالمقابلة الاستفسار من العميل بعبارة مثل : « طيب ، لكن على وجه العموم ، أو فى الغالب تكون إجابتك إيه ؟ » أو « إذا قدرنا كل الظروف أو الاعتبارات ، يبقى تجاوب ازاى ؟ » الخ .

إلا أنه فى حالة استخدام أسئلة الاستيضاح أو التعمق ، يجب أن يتنبه القائم بالمقابلة إلى المواقف التى يتعين عليه فيها عدم الاستطراد فى مثل تلك الأسئلة فى الحالات التى تستثير قلق العميل ، لأن ذلك يفسد المقابلة كلها . ولذلك فإن القائم بالمقابلة يجب أن يكون متنبهاً لمختلف علامات القلق من جانب العميل ، وأن يوقف السؤال فى الموضوع المعين حتى إذا لم تكتمل له المعلومات اللازمة . ومن الممكن الرجوع إلى السؤال مرة أخرى عند ما تتحسن حالة العميل . وتزداد الصعوبة بالطبع إذا كان القائم بالمقابلة نفسه شديد القلق بالنسبة للموضوع مما يحتمل أن يؤدى إلى المبالغة فى الحساسية لعلامات الاضطراب من جانب عميله .

ومن المشكلات التي قد تواجه القائم بالمقابلة أحيانا ، الإفاضة الزائدة في الكلام من جانب بعض العملاء الذين يصرون على الكلام عن ذكرياتهم والإفاضة في التعبير عن آرائهم في مختلف الموضوعات التي قد لا تتصل بموضوع السؤال . وقد يعطل ذلك سير المقابلة إلى حد بعيد ، ويعرقل تنفيذ خطة الباحث في الوقت المحدد . ومن غير المستحسن في مثل تلك الحالات مقاطعة العميل ، حيث أن ذلك قد يسيء إلى علاقته بالقائم بالمقابلة، إلا أنه يمكن أن يوجه إليه من الأسئلة ما قد يتصل منها بما يتحدث عنه حتى يعود إلى الموضوع الأصلي .

وعلى العموم ، يجب أن يكون القائم بالمقابلة متيقظاً لمختلف الاحتمالات . ونظراً لأنه يصعب التنبؤ عنها مقدما ، فإنه من الضروري أن يكون متفهما تماما للهدف من كل سؤال ، وما يحاول السؤال قياسه أو اختباره على وجه التدقيق . ويجب أن يشمل دليل المقابلة توجيهات محددة لمعالجة مثل هذه المواقف .

تسجيل الاستجابات في المقابلة

تتعدد أساليب التسجيل في المقابلة . **وأهم هذه الأساليب هي :**

(١) الكتابة من الذاكرة بعد الانتهاء من المقابلة ؛ (٢) تقدير استجابات العميل على مقياس للتقدير سبق إعداده والتدرب على استخدامه من جانب القائم بالمقابلة ؛ (٣) إذا توفر للقائم بالمقابلة نظام سابق للتصنيف والترميز (ارجع إلى الفصل الخامس عشر)، فإنه يقوم خلال

المقابلة برسم علامة أمام الرمز المناسب فى مربع أو فى مسافة تترك لهذا الغرض ؛ (٤) التسجيل الحرفى لكل ما يقوله العميل أو لكل مايمكن أن يسجل من أقواله ؛ (٥) استخدام أجهزة التسجيل الصوتى ، وقد يكون ذلك بعلم العميل أو بغير علمه ، أى عن طريق استخدام مسجل صوتى سرى .

ففيما يتصل بالتسجيل من الذاكرة ، يرى المؤيدون له أن التسجيل الكتابى أثناء المقابلة يزعج العميل ويقلل من ثقته فى الاحتفاظ بالسرية ، فضلا عن أنه يخلق جواً متكلفاً . وقد يتردد العميل فى التعبير عن بعض آرائه إذا علم أنها سوف تسجل . إلا أنه من ناحية أخرى ، قد يكون التسجيل داعياً لتبصر العميل وتفكيره فى إجابته . كما أن بعض العملاء قد يرى فى تسجيل أقواله ما يشعره بالأهمية . وتشير خبرات الباحثين إلى أن التسجيل الكتابى لا يزعج الغالبية من العملاء . غير أن القائم بالمقابلة إذا أحس بأن العميل يزعجه التسجيل الكتابى ، أمكنه أن يطمئنه ببعض العبارات مثل : « أرجو أن الكتابة لن تضايقك ، أنا خايف لأنسى الكلام إللى حتقوله » . وتزداد أهمية التسجيل الحرفى لأقوال العميل خاصة لأن التسجيل من الذاكرة يتعرض للتحريف والتميز والإدراك الانتقائى . وتشير بعض البحوث إلى أن حوالى ٦٠ ٪ من مادة المقابلة تفقد عن طريق التسجيل من الذاكرة بعد انتهاء المقابلة مباشرة ؛ ٧٠ ٪ منها بعد المقابلة بيومين ؛ ٧٧ ٪ بعدها بسبعة أيام . ورغم أن المادة التى يتذكرها القائم بالمقابلة تكون عادة هى المادة الأهم ، إلا أن حوالى نصف المادة الهامة أيضاً يفقد عن هذا الطريق .

وفيما يتصل بتقدير استجابات العميل على مقياس للتقدير أثناء المقابلة، فإنه لن يكون أمراً عملياً إلا إذا كان القائمون بالمقابلة على دراية تامة بأغراض البحث، وإلا إذا كان عدد أبعاد المقياس صغيراً. كما أن هذا التقدير يخضع لكل عيوب مقاييس التقدير، ومنها « أثر الهـالة » halo effect. ومن الصعب التأكد من وحدة التقدير بالنسبة لمختلف القائمين به. والميزة الأساسية لهذه الطريقة هي فى إمكان الاستعانة ببعض العلامات مثل التعبيرات الوجهية ومختلف علامات التوتر الانفعالى، فى تقدير بعض الأبعاد مثل شدة الاتجاه أثناء المقابلة، وذلك بصورة أدق مما يمكن تحقيقها فى المكتب، أو بواسطة أشخاص آخرين. ويختلف النظام السابق عن نظام التصنيف والترميز أثناء المقابلة، فى أنه فى النظام الأخير، لا يطلب من القائم بالمقابلة إعطاء تقدير عام شامل لسمات العميل، ولكنه يسجل الإجابات عن طريق رسم علامـة أمام الفئة المناسبة من فئات سبق إعدادها. ومن الواضح، أن مثل هذا النظام يتيسر تطبيقه بالنسبة للأسئلة المقيدة، ولكنه يكون أكثر صعوبة بالنسبة للأسئلة المفتوحة، كما أنه يصعب التأكد من ثبات التصنيف.

وفيما يتصل بالتسجيل الكتابى الحرفى لأقوال العميل، تسفر البحوث عن أن نسبة تقرب من ٥٠ فى المائة من هـذه الأقوال (إذا قورنت بالتسجيلات الصوتية) تفقد أثناء التسجيل للمقابلات المفتوحة. وبالطبع، يتوقف نوع وأهمية المـادة المفقودة على درجة تدريب القائم بالمقابلة ودرايته بأهداف البحث، إلا أن الأمر يتوقف أيضاً على الأبعاد التى تستخدم فى التقـدير. فمثلا، إذا كان مستوى القلق يشكل بعـداً من الأبعاد التى تقدر، فإن الاحتمال يزداد فى فقد المواد الهامة الدالة على

هذا المستوى (مثل التنبه الزائد للتفاصيل ، والمراوغة ، والتناقض ، الخ . .) . ولذلك فإنه يفضل فى هذه الحـــالات الاهتمام بأخذ تسجيلات كاملة .

وقد يحدث أحياناً ، فى زحمة العمل أن يخطىء القـائم بالمقابلة ، فينسى تسجيل الرمز الدال على الإجابة عن السؤال أو عن جزء منه ، أو قد ينسى توجيه السؤال نفسه ، أو قد يوجد سؤالا غير مناسب للعميل ، الخ . . ويتوقف الأمر إلى حد بعيد على درجة مران القائم بالمقابلة وعلى مهارته . إلا أنه مهما كان الأمر ، فإنه يتحتم دائماً على القائم بالمقابلة أن يراجع الأسئلة والاستجابات قبل انتقاله لعميل آخر ، حتى يستوثق من أنه قد استكمل كل عناصرها . وحتى يصحح ما يكون قد حدث من أخطاء فى التسجيل ، الخ . . ويجب خلال تدريب القائم بالمقابلة تأكيد هذه النقطة بوضوح . فمثلا ، قد يذكر له أن عدم استكمال البيانات عن المستوى التعليمى ، يجعل البيانات الأخرى لا قيمة لها ، لأن هدف البحث هو معرفة الفروق بين الأفراد من المستويات التعليمية المختلفة بالنسبة لموضوع معين . كما يجب أن يكون لدى القائم بالمقابلة فكرة كاملة عن خطوات البحث ، وخاصة عملية تصنيف الاستجابات . وترميزها ، وذلك حتى يلمس خطورة الاختصار والتحوير فى الاستجابات . ومن الممكن أن يستعين القائم بالمقـابلة بعدد من الأساليب لتمكينه من تسجيل أقوال العميل حرفياً ، كأن يطلب من العميل بلباقة ، التريث حتى يتمكن من كتابة أقواله ، وأن يبتدىء بالتســـجيل بمجرد الانتهاء من توجيه السؤال حتى ينتهى العميل من أقواله . وقد يستخدم الاصطلاحات

المختصرة فى الكتابة ، كما قد يستغنى عن كتابة بعض الكلمات التى لا يؤثر حذفها فى المعنى بأى صورة من الصور .

ويتزايد استخدام المسجلات الصــــوتية فى البحوث الاجتماعية . ويفضل البعض التسجيل دون علم العميل ، ثم استئذانه بعد ذلك ، حتى يشعر بحرية التعبير . إلا أن البعض يعترض على مثل هذا الاجراء لأسباب خلقية . ومن ناحية أخرى ، يرى الكثيرون أنه فضلا عن أنه يصعب أحياناً إخفاء المسجل ، فأن التسجيل بعلم العميل لا يحدث أى إزعاج له ، ولا يؤدى إلى تحريف سلوكه إلى قدر كبير . وقد يفيد أحياناً أن يشغل القائم بالمقابلة نفسه والعميل معه باعداد جهاز التسجيل فى بداية المقابلة دون أن يستأذنه على أساس أن التسجيل أمر طبيعى ومتوقع ، وقد يجرى بعض التجارب للتأكد من سلامته . والصعوبة الرئيسية فى التسجيل هى فى ارتفاع نفقات كتابة المقابلات من واقع التسجيلات ، إذ أن ذلك يكون أمراً ضرورياً فى الكثير من الحالات لصعوبة التقدير من واقع التسجيلات مباشرة .

أنواع المقــابلات

أشرنا فيما سبق إلى أن المقابلة قد تكون مقننة ، وإلى أن المقابلة المقننة قد تستخدم أسئلة مقيدة أو مفتوحة . وسوف نركز المناقشة فى الفقرات التالية على بعض أنواع المقابلات ، **وخاصة المقابلات غير المقننة** . وقد تأثر استخدام هذه الأنواع الأخيرة من المقابلات فى مجال البحوث الاجتماعية بالمقابلة الأكلينيكية وبالبحوث الميدانية الأنثروبولوجية .

وتتعدد أسماء هـــذه المقابلات مثـل : « **المقابلة البؤرية** » focused interview ؛ و « **المقابلة الاكلينيكية** » clinical interview ؛ « **ومقابلة التعمق** » depth interview ؛ و « **المقابلة غير الموجهة** » أو «**المقابلة المتركزة ـ حول ـ العميل**» "non-directive" or client-centered interview" الخ . . وتستخدم هـــذه المقـابلات غالباً فى الدراسات المتعمقة للادراك والاتجاهات والدوافع ، وتزداد قيمتها خاصة فى الحصول على استجابات العميل المشحونة إنفعالياً والمرتبطة بتقييمه للأمور ، وفى تحليل الدلالات الشخصية لاتجاهاته . أى أنه إذا أحسن استخدام هذا النوع من المقابلات ، فإنها تهيء للعميل فرصة التعبير الحر الـكامل عن موقفه ، كما تلقى الـكثير من الضوء على الاطـار الشخصى والاجتماعى لمعتقداته ومشاعره . وبالطبع ، لن تتحقق هذه الأغراض إلا إذا كانت استجابات العميل تلقائية ، ومتعمقة . ومن المقدر أن هذه المرونة الـكبيرة فى المقابلة تجعل المقارنة بين مقابلة وأخرى ، وتحليل النتائج من الأمور الصعبة . ولعل أهم مجالات استخدام هـذا النوع من المقابلات هو فى الحصول على الفروض التى يمكن إخضاعها بعد ذلك للاختبار المقنن ، إلا أنها أقل قيمة فى اختبار الفروض . ولنوضح ذلك بمناقشة بعض أنواع المقابلات :

المقابلة البؤرية : وهى طبقاً لمورتون وفيسك وكندال (١٩٥٦) تهدف إلى تركيز اهتمام العميل على خبرة معينة وعلى آثار هذه الخبرة . فالقائم بهذه المقـابلة يعلم أن عملاءه قد اشتركوا فى موقف معين مثـل رؤية فيلم ، أو سماع برنامج إذاعى ، أو قراءة كتاب أو إعـلان ، أو

بهم اشتركوا فى تجربة سيكولوجية أو فى اجتماع ، أو كانوا موضع ملاحظة ، الخ . . وهو يعرف مقدماً الموضوعات أو جوانب السؤال الذى يرغب فى مناقشته . وهو يعد قائمة هذه الموضوعات ، وهذه الجوانب نتيجة تكييفه لمشكلة البحث ، ونتيجة تحليله للموقف أو للخبرة التى يشارك فيها العميل أو للأنماط أو العمليات المتضمنة فى الموقف ، ونتيجة للفروض التى يبنيها على أساس نظرية اجتماعية أو سيكولوجية . وعن طريق هذا التحليل للموقف أو للموضوع ، يصل إلى فروض مؤقتة عن عواقب العوامل المحددة فى الموقف بالنسبة لمن اشتركوا فيه كما يعد دليل المقابلة ، ويضم الموضوعات والفروض التى يتحتم على القائم بالمقابلة دراستها . إلا أن أسلوب السؤال وتوقيته متروك لتقدير القائم بالمقابلة . فهو يحاول أن يستطلع الدوافع ، وأن يكشف عن الأسباب ، وأن يتعمق فى وجهة لم يقدر مقدماً حاجته إلى التعمق فيها . ورغم أن العميل يكون حراً فى التعبير الكامل عن تفكيره ، إلا أن توجيه المقابلة يكون مصدره القائم بها ، لأنه يعرف ما يريد الحصول عليه من بيانات . ولذلك ، فإنه يحاول أن يقصر المناقشة عليها ، وخاصة الخبرات الذاتية للأشخاص الذين تعرضوا للموقف الذى سبق تحليله بصورة مؤقتة ، حتى يتأكد من تعريفهم هم للموقف . وتساعد استجابات هؤلاء الأشخاص على اختبار الفروض ، كما أن الاستجابات غير المتوقعة تؤدى إلى فروض جديدة تخضع للبحث المنظم .

وقد استخدمت المقابلة غير البؤرية بنجاح فى بناء الفروض عن عواقب التعرض لخبرة معينة مثل تأثير برنامج إذاعى أو فيلم سينمائى أو محاضرة فى تغيير الاتجاهات . وفى مثل تلك الحالات ، يتوفر لدى

القائم بالمقابلة تحليل لمحتوى المثير(*) (أى الخبرة التى تعرض لها الأفراد) فيستطيع أن يميز بين الحقائق الموضوعية فى الموقف ، وبين التعريف الذاتى له . ومن ثم ، يكون منتبهاً لتأثير الإدراك الانتقائى ، ومستعداً للكشف عن نتائجه ودلالاته . فمثلا ، إذا أردنا دراسة تأثير سلسلة من الصور والرسوم فى الجرائد عن حالة المساكن فى الأحياء الشعبية بقصد تهيئة الرأى العام إلى ضرورة إزالتها وبناء مساكن أخرى جديدة بدلا منها ، وكانت هذه الصور تمثل حالة تلك المساكن من خراب وتهدم إلى غير ذلك مما يرجع إلى إهمال أصحاب المساكن وليس إلى إهمال ساكنيها ، فإننا قد نصدم حين يعلق أفراد العينة على هذه الصور بأنها « إن دلت على شىء ، فإنما تدل على أنه من العبث بناء مساكن جديدة ، لأن السكان يعودون بها إلى أسوأ مما كانت عليه » . إلا أن القائم بالمقابلة البؤرية ، نظراً لعلمه بأن الصور لا تهدف إلى إحداث هذا التأثير ، يمكنه أن يتعمق فى تفسير استجابات الأفراد بقصد الكشف عما إذا كانت هناك بعض الجوانب فى الصور قد غابت عن تقدير القائمين بإعدادها أم أن هذا الإدراك يرجع إلى اتجاهات الأفراد وإلى ما يستهدون به فى نظرتهم للأمور من تعميمات جامدة ، الخ . .

إلا أن المقابلة البؤرية يمتد تعريفها بحيث تشمل كل مقابلة يعلم القائم بها مقدماً الجوانب المعينة من الخبرة التى يرغب العميل فى التحدث عنها سواء لاحظ أو لم يلاحظ القائم بالمقابلة ، الموقف المعين الذى شارك فيه

---

* أنظر الفصل الخامس عشر .

العميل . وبالطبع تزداد قدرة الباحث على إعداد الأسئلة وعلى فرض الفروض مقدماً ، بازدياد معرفته بالموقف الذى شارك فيه العميل .

وتستخدم المقابلة البؤرية بصفة عامة الأسلوب غير الموجه فى تشجيع العميل على تحديد الموقف الذى تعرض له ، وذلك عن طريق الإشارة إلى أهم الجوانب فى هذا الموقف ثم التدرج فى استطلاع استجاباته . إلا أن الأسئلة قد تتراوح فى درجة تقيدها . فمثلا ، يمكن أن يوجه سؤال مفتوح مثل : « ما الذى أعجبك فى هذا الفيلم ؟ » أو « ما هو أهم أثر تركه هذا الفيلم فى نفسك ؟ » ، أو « ما الذى استرعى انتباهك أكثر من غيره فى هذا المؤتمر ؟ » . وقد يكون السؤال شبه مقيد مثل : « ما الذي تعلمته من هذا الكتاب ولم تكن تعرفه قبلا ؟ » أو « كيف كان شعورك بالنسبة لطرد أحمد من العمل نتيجة لإصابته ؟ » . أما الأسئلة المقيدة فمن أمثلتها : « بعد قراءتك للمقال ، هل ترى أنه قد بنى على : (ا) حقائق أم (ب) ظنون لم يثبت صدقها أو كذبها بعد أم (ح) أكاذيب ؟ » .

وفى المقابلات البؤرية قد يتعمق القائم بالمقابلة بقصد تحديد درجة اهتمام العميل وانشغاله بالخبرة موضع المقابلة ، وذلك عن طريق كفالة المرونة فى المقابلة ، وعن طريق التركيز على المشاعر « ماذا كان شعورك حين . . . ؟ » . وقد يعاد التعبير عن المشاعر الصريحة أو المتضمنة ، وقد تستخدم الأسئلة الإسقاطية ، وقد يقارن بين مختلف المواقف ، الخ . . .

المقابلة الإكلينيكية فى البحوث الاجتماعية : يستخدم هذا الاصطلاح للدلالة على معنى قريب من معنى « المقابلة البؤرية » إلا أن المقابلة

الإكلينيكية تهتم بالمشاعر و بالدوافع ، وبمختلف الخبرات فى حياة العميل ، أكثر من اهتمامها بآثار خبرة معينة . والقائم بالمقابلة يعلم مقدما جوانب المشاعر أو الخبرة التى يرغب أن يتحدث العميل عنها ، إلا أن طريقة الحصول على هذه البيانات أمر متروك له .

وفى المقابلة الإكلينيكية ، يلاحظ السلوك غير اللفظي مثل ملامح الوجه وسرعة الكلام لدلالاتها التشخيصية . وبالإضافة إلى الأسس العامة فى المقابلة ، تستخدم إجراءات معينة فى بعض أنواع المقابلات الاكلينيكية كما يحدث فى المقابلة التى تجرى مع المريض عند إلحاقه بالمستشفى وهى تتركز أساساً حول شكوى المريض ؛ وكما يحدث فى المقابلة التى تجرى للحصول على التاريخ الشخصى والاجتماعى للمريض لجمع البيانات المتصلة بمشكلته ؛ وفى المقابلة التشخيصية للوصول إلى تقدير لحالة المريض ؛ وفى المقابلة قبل وبعد تطبيق الاختبارات السيكولوجية ؛ وفى المقابلة العلاجية ، وفى مقابلة أصدقاء وأقارب العميل ؛ وفى المقابلة قبل خروج العميل من المستشفى لإعداده للإنتقال من المستشفى إلى المنزل

المقابلة المتمركزة ــ حول العميل : وهى مشتقة من منهج كارل روجرز (١٩٥١) فى العلاج النفسى ، والمسمى بالعلاج المتمركز ــ حول ــ العميل . ويشجع القائم بالمقابلة العميل على التعبير عن مشاعره بأقل قدر ممكن من التوجيه أو التساؤل ، كما يعمل على خلق جو من التقبل والسماحة والتنبه للمشاعر التى تتضح فى أقوال العميل ، بصورة تشجعه على التعبير الطليق عن مشاعره دون خوف .

المقابلة الجماعية : سبق أن أشرنا إلى إمكان استخدام المقابلة الجماعية

ككل لتوفير بعض الجهـــد والوقت . والحقيقة أنه لا يتوفر لدينا فى الوقت الحاضر ما يكفى للحكم على قيمة المقابلة الجماعية (جود ، ١٩٥٩ ، ص ٢١١) ، إلا أنه يمكن — نتيجة للخبرة — تحديد بعض مواصفاتها ومزاياها ومساوئها .

يجب ألا يزيد حجم الجماعة إلى الحد الذى يصعب معه ضبطها ، أو يتعذر معه إتاحة الفرصة لـكل مشترك فى التعبير عن رأيه ، كما أنه يجب ألا ينقص هذا الحجم إلى الحد الذى تفقد فيه مزيتها على المقابلة الفردية . ويتراوح العدد المناسب من ١٠ إلى ١٢ شخصاً . ومن المفيد لـكى تتحقق مشاركة جميع أعضاء الجماعة أن يكون هناك تجانس بينهم من حيث المستويين الاجتماعى والثقافى . ويحسن جلوس الأعضاء على شكل دائرة ، على أن يجلس معهم القائم بالمقابلة كعضو فى الجماعة حتى يتحقق التفاعل ويسهل على الجميع التعبير والمشاركة .

وتمتاز المقابلة الجماعية بأنها تحقق : (١) الحصول على مدى أوسع من الاستجابة نتيجة وجود مدى أوسع من الخبرة فى الجماعة (٢) التشجيع على التعبير والمشاركة ؛ (٣) سهولة تذكر التفاصيل عن الخبرات وذلك عن طريق عملية التفاعل الجماعى . وقد يدعو الأمر أحياناً إلى تفضيل المقابلة الجماعية على المقابلة الفردية . فمثـــلا ، فى المناطق الريفية من الجمهورية العربية المتحدة ، يتعذر أحياناً أن يختلى القائم بالمقابلة بالعميل لتعـذر تهيئـة مكان خاص مناسب لذلك ، ولحب الاسـتطلاع من جانب القرويين ، فضلا عن أن ذلك قد يخلق موقفاً مصطنعاً يصعب على العميل وعلى القرويين فهمه . وفى مثل هذه الحالة ، تيسر المقابلة الجماعية

مقارنة الاستجابات بعضها بالبعض الآخر وتوضيحها وتحديد درجة صدقها .

إلا أنه من ناحية أخرى ، قد يكون للمقابلة الجماعية مساوئها : (١) فقد يتجه التفاعل الجماعى بعيداً عن موضوع المقابلة نتيجة التعارض بين الآراء ؛ (٢) وقد يحتكر بعض الأعضاء المناقشة ؛ (٣) أو قد يسترشد بعض الأعضاء بالبعض الآخر عنـــد إبداء الرأى ؛ أو (٤) قد يتردد البعض فى إبداء آرائهم حتى يفسحوا المجال لغيرهم بينما قد يشعر البعض الآخر بالحرج فى التعبير عن رأيه أمام الجماعة ؛ (٥) ويصعب التحقق من درجة تمثيل المقابلة الجماعية للرأى العام فى القرية أو فى الحى مثلا . كما يصعب معالجة البيانات إحصائياً . ولعل الفائدة الهامة للمقابلة الجماعية هى فى الحصول على معلومات عن الموقف العام فى المجتمع موضع الدراسة وخاصة فى المراحل الأولى منها .

بعض المشكلات المتصلة باستخدام المقابلة فى البحوث

اختيار العينات

تتوقف كفاية الخطة الأصلية للبحث من حيث العينة(*) على حسن تنفيذها من جانب القائم بالمقابلة ، وتزداد مسئوليته فى حالة اختيار **العينة النسبية** quota sampling لأنه هو الذى يختار الأفراد الذين يجرى معهم المقابلة ، وقد يتفادى مقابلة الأفراد من ذوى المظهر الخشن ، أو ممن يظن أنهم لن يستجيبوا للمقابلة ، أو قد يركز جهوده على مناطق معينة أكثر من غيرها ، الخ ... إلا أنه يجب أن يصطنع منتهى الحذر أيضاً فى **العينات الاحتمالية** التى لا تكون له فيها حرية الاختيار . وإذا كان قد سبق تحديد أفراد العينة بالاسم ، فإن القائم بالمقابلة يجب أن يعطى التوجيهات الكافية عن أحسن الطرق للاتصال بكل منهم ، ولتفادى الصعوبات أو المقاومة التى قد يلقاها فى هذا السبيل . كما يجب أن يعرف بالظروف التى يمكن أن يلجأ فيها لاختيار بديل عن عميل تعذر إجراء مقابلة معه ، وطرق هذا الاختيار .

وفى اختيار **العينة المساحية** area sampling (أى تلك التى تتضمن اختياراً من وحدات سكنية فى مساحة أو فى منطقة معينة طبقاً

---

* لن نتعرض لأنواع العينات فى البحوث الاجتماعية نظرا لان القارىء يستطيع الرجوع فى هذا الشأن الى كتب الاحصاء مثل : السيد محمد خيرى (١٩٥٦) ، وفؤاد البهى السيد (١٩٥٨) .

لخطة محددة سابقة) يجب تدريب القائم بالمقابلة تدريباً كاملا دقيقاً ، حيث أنه وجد أن أخطاء التحيز قد يكون لهـا تأثير كبير من حيث اختيار الوحدات والأشخاص . ولذلك ، فإنه من الضرورى دائماً متابعة القائم بالمقابلة للتأكد من عدم تحيزه ، ولإنذاره وتوجيهه إن لزم الأمر .

ويرى المعهد الإحصائى الهندى (يونسكو ، كلكتا ، ١٩٥٩ ، ص ٢٦) انه يحسن اختيار عينتين مستقلتين من نفس المجتمع الأصلى عن طريق باحثين مختلفين ، وهو ما يسمى **بالعينة المتداخلة** inter-penetrating sample . وقد حدث فى إحدى الدراسات التى أجريت لتقويم برنامج للنهوض بالمجتمع المحلى بالهند ، أن قسمت منازل إحدى القرى تقسيماً عشوائياً بين اثنين من الباحثين المدربين تدريباً ممتازاً على إجراء المقابلات ؛ إلا أن أحدهما إخصائى إجتماعى متحمس لرسالته ، والثانى لا يتوفر لديه اهتمام خاص ببرامج النهوض الاجتماعى . وقد وجد أن الباحث الأول توصل إلى نتائج تشير إلى أن البرنامج قد حقق معظم أهدافه ، بينما توصل الثانى إلى أن البرنامج لم يحقق أكثر من ٣٠ ٪ من أهدافه ، مما يشير إلى احتمال التحيز فى عرض السؤال وفى تسجيل الإجابة .

المقابلات مع الأطفال

يواجه القائم بمقابلة الأطفال عدداً من المشكلات العريضة التى يتعين عليه تذليلها ، مثل **صياغة الأسئلة بصورة مفهومة للطفل** . فالطفل مثلا قد يصعب عليه إدراك العلاقات السببية بالصورة التى يدركها الأكبر منه سناً . وبالطبع ، يصعب إجراء مقابلة لفظية مع طفل لم يتعلم الكلام

بعد . وتختلف السن التى يمكن عندها إجراء مقابلة مع الأطفال باختلاف موضوع المقابلة . وقد أمكن لرادك (١٩٤٦) أن تستخدم قائمة من ٥٣ سؤالا مقنناً من النوع المفتوح مع أطفال يبلغ عمر بعضهم حوالى الثالثة وتشمل موضوعات مثل علاقات الطفل مع والديه ، ونظرته إلى أساليبها فى تأديبه وفكرته عن السلوك الطيب والردىء ، الخ . وقد وجدت أنهم يعطون إجابات لها دلالتها . وقد استخدم الدكتور عبد المنعم المليجى (١٩٤٧) مقابلات غير مقننة ومن أسئلة مفتوحة مع أطفال فى سن الخامسة والنصف وفى سن الثامنة فى دراسته للشعور الدينى عند الطفل . كما استخدم الدكتور مصطفى سويف (١٩٥٥) سلسلة من المقابلات غير المقننة مع طفلته فى دراسته الارتقائية التحليلية للأسس النفسية للتكامل الاجتماعى ، ابتداء من منتصف الشهر الرابع من السنة الثالثة .

وقد يتردد **الطفل فى التحدث عن** موضوع ظناً منه أن الكبار يعرفون كل شىء عن ذلك الموضوع ، وخوفاً من أن يخطىء فى إجابته . ومن المفيد استخدام اللعب لتكوين علاقات طيبة مع الطفل وتقديم الأسئلة بصورة عرضية بعد اطمئنانه إلى القائم بالمقابلة . وقد تستخدم العرائس والدمى لهذا الغرض ، ويوجه السؤال إلى الدمية عن موقف معين ويطلب من الطفل الإجابة عنها مثلا : « العروسة حتعمل إيه ؟ » . وقد وجد أن الطفل يستجيب لمثل هذا السؤال أكثر مما يستجيب للسؤال « العروسة حتقول إيه ؟ ؟ » . وقد يستعين الطفل بالتمثيل عن طريق الدمى .

ومن الصعوبات التى تواجه القائم بمقابلة الأطفال ، **شدة قابليتهم للايحاء** .

فهم يحاولون استقاء الإجابة ممن يكون حولهم من الراشدين إذا عجزوا عنها ، أو إذا أرادوا التأكد من صحتها ، مما يدعو إلى ضرورة اتباع الأسلوب غير المباشر فى توجيه السؤال والابتعاد عن كل مايمكن أن يوحى للطفل بإجابة معينة ، مثل « أفتكر إنك ... مش كده ؟ » ومن المفيد إعادة نفس السؤال فى صورة مختلفة للتأكد من درجة تعبير الإجابة عن رأى الطفل أو اتجاهه . ومن الصعوبات أيضاً « **المداومة** » perseveration أى نزعة الطفل إلى الإجابة بنفس الصورة عن سلسلة من الأسئلة . وفى هذه الحالة يحسن بالقائم بالمقابلة أن يوقف السؤال عن سلسلة ما ، ثم يعود إليها بعد توجيه غيرها .

إلا أنه من ناحية أخرى ، يغلب ألا يحاول الطفل إخفاء مشاعره فى الكثير من الأمور ، فيتحدث فى حرية عن أحلامه مثلا . إلا أنه فى الموضوعات الحساسة بالنسبة له مثل سلوكه هو ، فإنه قد يتفادى الإجابة ، أو يعطى إجابة غير متصلة بموضوع السؤال ، أو يصمت ، أو يوقف اللعب ، الخ . ومن المهم فى مثل هذه الحالات أن يتسم القائم بالمقابلة بالسماحة والتقبل .

مصادر الخطأ والتحيز فى القائم بالمقابلة

يقصد بالتحيز **الخطأ المنتظم او غير العشوائى** الذى يحيز البيانات إلى وجهة خاصة . إلا أن الكثير من أخطاء القائم بالمقابلة يكون عشوائياً ، وقد دار الكثير من النقاش ، كما أجرى الكثير من البحوث حول الخطأ والتحيز فى المقابلة منذ أن لوحظ أن البيانات التى يحصل عليها

مختلف القائمين بالمقابلة تختلف اختلافاً كبيراً بالرغم من التكافؤ بين العينات ويتمثل مقدار خطأ القائم بالمقابلة — وليس العملاء — عن طريق مقدار التباين فى البيانات ، وهل تزيد عما هو متوقع نتيجة للصدفة . وفيما يلى نعرض باختصار أهم المصادر الممكنة لأخطاء القائم بالمقابلة (ماكوبى وماكوبى ، ١٩٥٤ ، ص ٤٧٦) :

١ — مظهر وأسلوب القائم بالمقابلة واتجاهاته وتوقعاته : إن نتائج البحوث فى هذا المضمار ليست قاطعة ، إلا أنه يبدو أن مظهر العميل وأسلوبه (مثل ، لهجته فى الكلام ، طبقته الاقتصادية — الاجتماعية ، ملبسه ، الخ . . .) قد يكونان من عوامل التحيز فى المقابلة . وقد اهتم العاملون فى ميدان قياس الرأى العام بدراسة تأثير اتجاهات القائم بالمقابلة على الاستجابات التى يحصل عليها . ولعل أدق هذه الدراسات هى التى قام بها هيمان وزملاؤه (١٩٥٥) . ذلك أن الدراسات السابقة كانت تستخدم العينات النسبية التى تعطى فيها الحرية للقائم بالمقابلة فى اختيار الأفراد ، ولذلك ، فإنه يصعب التأكد فى تلك الدراسات مما إذا كانت الفروق بين الاستجابات التى يحصل عليها القائمون بالمقابلة ، من ذوى الاتجاهات المختلفة ، ترجع إلى هذه الاختلافات فى اتجاهاتهم أم إلى فروق فى اختيار أفراد العينة . وقد أمكن فى دراسات هيمان ضبط هذا العامل ، وأسفرت هذه الدراسات عن أنه فى الحالات التى كان القائم بالمقابلة فيها حراً فى اختيار الأفراد ، كما يحدث فى العينة النسبية ، وجدت فروق كبيرة دالة فى توزيع استجابات عينات يفترض أنها متكافئة . إلا أنه وجدت فروق قليلة جداً يمكن إرجاعها إلى تأثير اتجاهات القائم بالمقابلة المدرب ، على استجابات العميل . وتسفر البحوث القليلة التى أجريت عن احتمال أن يكون

لتوقعات القائم بالمقابلة فيما يتصل باتجاهات العميل تأثير أكبر من تأثير اتجاهاته على طريقة إدراكه وتسجيله لآراء عميله .

٢ — توجيـــه الأسئلة : سبق أشرنا إلى عوامل التحيز فى توجيه الأسئلة . وقد أوضحنا أن احتمال هذا التحيز موجود بالنسبة لكل من الأسئلة المقيدة والأسئلة المفتوحة ، رغم ازدياد خطورته بالطبع فى النوع الأخير من الأسئلة ، وفى المقابلات غير المقننة على وجه الخصوص . وتشير بحوث هيمان وزملاؤه (١٩٥٥) إلى احتمال وجود اختلافات بين القائمين بالمقابلة من حيث مقدار البيانات التى يحصلون عليها نتيجة الاختلاف فى مقدار الأسئلة التى يوجهونها بقصد الاستيضاح أو التعمق ، وذلك من عملاء يكونون عينات يفترض أنها متكافئة . ومن الواضح أن مثل هذه الاختلافات تشكل عاملا من عوامل التحيز فى المقابلة .

٣ — الاختلاف فى التسجيل : سبق أن أشرنا إلى مشكلات تسجيل مادة المقابلة وتشير البحوث فى هذا المضمار إلى أن الاختلاف بين القائمين بالمقابلة من حيث تسجيل مادتها ، يشكل عاملا خطيراً من عوامل التحيز أو الخطأ فيها . وتستخدم فى مثل هذه البحوث التسجيلات الصوتية لضبط مقدار التحريف . وقد يأخذ هذا التحريف صوراً متنوعة مثل تقرير عدم إمكان مقابلة العميل ، أو تسجيل لمقابلة لم تتم كلية أو جزئية ، أو عدم تسجيل بعض أقوال العميل ، أو تسجيلها محرفة ، أو تسجيل أقوال لم تصدر عنه ، أو عدم التمييز بين الأسئلة الأصلية وأسئلة الاستيضاح أو التعمق ، فى كتابة مادة المقابلة ، الخ . . .

اختيار وتدريب القائم بالمقـابلة

ومن الواضح أن الكثير من مشكلات المقابلة يتصل اتصالا وثيقاً بحسن اختيار وتدريب القائم بالمقابلة والإشراف عليـه . إلا أن عدد الدراسات فى هذا المجال محدود جداً . ومن هذه الدراسات تلك التى قام بها شيتسلى (١٩٥٠ ، ١٩٥١ ا ، ب) . وهى تشير إلى أنه من الصعب التنبوء عن كفاءة القائم بالمقابلة من البيانات المميزة له مثل السن والجنس والمستوى التعليمى والاجتماعى — الاقتصادى ، والاتجاهات ، الخ . . . ومعظم ما يتوفر لدينا اليوم من معلومات عن خصائص القائم بالمقابلة الناجح هو نتيجة الخبرة وليس نتيجة البحث . ومن ذلك ما يتعلق بمختلف العوامل والسمات مثل المرونة ، والصحة الجسمية ، والاهتمام ، والذكاء ، والحالة المزاجية ، والمظهر والأسلوب ، وعدم التحيز فى الاتجاه ، ووجوب عدم النظر إلى المقابلة فى البحث كما لو كانت مقابلة علاجية أو عملية بيـع ، الخ . . .

وفى تدريب القائم بالمقابلة ، يجب الاهتمام بثلاثة جوانب وهى :

١ — توضيح أهداف المقابلة وتحديد خصائص المقابلة الجيدة : ولن يتيسر ذلك إلا فى ضوء فهم عملية البحث كلها وفهم دوره فيها . ويتطلب ذلك فهمه لخطة البحث وفروضه وأدواته وطرق اختيار العينات وطرق تحليل وتفسير النتائج ، ويساعد ذلك على فهمه لدواعى وأهداف تدريبه على طرق القيام بالمقابلة .

٢ — استثارة الدافع لدى القائم بالمقابلة للقيام بها على خير وجه : وقد يتحقق ذلك عن طريق توضيح قيمة البحث وأهميته وأوجه استخدامه والأسباب التى تدعو إلى ضرورة جمع البيانات بدقة ، الخ . .

٣ — التدريب على المهارات اللازمة للقيام بالمقابلة : ولن يتحقق ذلك عن طريق المحاضرات والتوجيهات المطبوعة بقدر ما يتحقق عن طريق المناقشات الجماعية ، والتدريب العملى على إجراء المقابلات . إلا أن المشرف على التدريب لن يتيسر له غالباً فى تلك الحالة ملاحظة المقابلة فيكتفى بالاعتماد على ما يسجله القائم بها من مذكرات . ومن الطرق التى يقدر لها النجاح فى التدريب على إجراء المقابلة ، « تمثيل الأدوار » (ل . ك . مليكه ، ١٩٥٩ ، ص ٥٠١ — ٨) ، وفيه يقوم أحد أفراد الجماعة بتمثيل دور العميل ، ويقوم فرد آخر بتمثيل دور القائم بالمقابلة ، بينما يقوم باقى أفراد الجماعة بالمشاهدة . وبعد أن ينتهى « التمثيل » تجرى مناقشة عامة فى الأساليب التى استخدمها القائم بالمقابلة . ويفيد الجميع من هذه الخبرة . وأحياناً ، تستخدم التسجيلات الصوتية لمقابلات جيدة فى التدريب على إجراء المقابلات . وأثناء التدرب على مختلف المشكلات ، مثل استثارة الدافع لدى العميل ،واستخدام أسئلة الاستيضاح والتعمق ، الخ . .

تأثير العوامل الثقافية فى المقابلة

أشرنا فى أكثر من فقرة من الفقرات السابقة إلى ضرورة اعتبار مختلف العوامل الثقافية فى تخطيط المقابلة وفى القيام بها . ويجد القارىء

نماذج عديدة للطريقة التى تتكيف بها خطة البحث فى مرجعين يتعرض أولهما للبحوث التى يشرف عليها قسم الدراسات الفنية والتجريبية بمركز التربية الأساسية فى العالم العربى ، سرس الليان ، منوفية (ا . أبو لغد ول . ك . مليكه ، البحث الاجتماعى ١٩٥٩) ؛ ويتعرض المرجع الثانى للبحوث الاجتماعية فى منطقة جنوب آسيا (يونسكو . . كلكتا ، الهند ، ١٩٥٩) .

ويتمثل تأثير العوامل الثقافية **فى تحديد منهج البحث ، وفى اختيار وحداته ، وفى اختيار أدواته .** فمثلا ، قد يتيسر فى المجتمعات المتقدمة إعداد استفتاء وإرساله بالبريد إلى العينة المختارة ، وهى غالباً تضم نسبة مرتفعة من المتعلمين الذين يمكنهم قراءة الاستفتاء والرد عليه . أما فى المجتمعات الأقل تقدماً ، فإن المقابلة قد تكون أنسب أداة للبحث .

وأحياناً ، قد يكون المنهج الوحيد الذى يمكن إتباعه لدراسة موضوع مثل القيادة فى القرية مثلا هو منهج **الملاحظة ودراسة الحالة** . ويفرض علينا ذلك حدوداً فى التعميم كما يقتضى تكرار الدراسة لنفس الموضوع . وفى كل الحالات يتعين **معرفة تاريخ المجتمع** الذى يجرى فيه البحث وتقاليده ، وعاداته ومعاييره ، إذ أن ذلك يضىء للباحث الطريق فى جوانب متعددة . ومن الأمثلة الطريفة للتدليل على ذلك ، ما ورد فى سياق مناقشات المؤتمر الإقليمى لجنوب آسيا عن أساليب البحث الاجتماعى (يونسكو ، كلكتا ، الهند ، ١٩٥٩ ، ص ٢٧) ، من أنه فى اليابان يمكن معرفة « رأس العائلة » بوضوح وبدقة عن طريق السؤال عن « من فى العائلة يذهب إلى الحمام أولا ؟ » ، وهو امتياز ثقافى واضح لرأس العائلة . وبالطبع يتعذر

الإهتداء لمثل هـذا السؤال إلا لمن يـكون دارساً للثقافة اليابانية . وهو سؤال يوفر توجيه الـكثير من الجهد .

وفى اختيار العينة ، يتوقف الشىء الـكثير على تجانس أو عدم تجانس الناس فى منطقة معينة : هل تعتبر المنطقة وحدة متجانسة من حيث الدين ، ومن حيث مختلف المستويات التعليمية والاقتصاديه ومن جيث العنصر ؟ قد يقتضى الأمر فى بعض الحالات إجراء دراسات متعـــددة على كل قطاع على حدة . وفى أحيان أخرى ، قد يتطلب الأمر اختيار عينات طبقية ، بينما قد يتيسر فى غير ذلك من الحالات اختيار عينات عشوائية .

وفى العمل مع القرويين ، كثيراً ما يتبادر إلى الذهن السؤال عن إمكان الإكتفاء بسؤال قادة القرية للتعرف على اتجاهات أهلها . وقد يكون ذلك هو الحل الواقعى فى بعض الحالات لتعذر سؤال عينة عشوائية من أهل القرية . وعلى كل حال ، يتوقف ذلك على عوامل عدة منها موضوع البحث وظروف القرية . ولا يجب اعتبار منطقة متجانسة ، إلا بعد جمع البيانات الـكافية .

وفى المجتمعات السريعة النمو والتطور ، يحسن ألا تطول فترة الدراسة حيث يزداد الاحتمال فى حـدوث تغير جوهرى بين بداية الدراسة ونهايتها . وتزداد المشكلة تعقيداً نظراً لأن هـذا التغيير قد يتناول فئات من الناس دون الأخرى .

صدق المقابلة

إلى أى حـد يمـكن الاعتماد على المقابلة فى **التنبؤ عن السلوك الفعلى**

للعميل أو للعملاء في موقف معين ، مثل الانتخاب أو نحو الأفراد من فئة معينة ، من واقع البيانات التي نحصل عليها من مقابلة تجرى معه أو معهم ؛ **أي الى حد تقيس بيانات المقابلة ما يفترض انه يقاس عن طريقها ؟**

يتوقف صدق المقابلة في البحث على عدة عوامل منها : موضوع المقابلة وأسلوبها وظروفها ، وهل هو صدق جمعى أم فردى . فمن أمثلة الصدق الجمعى ، التنبؤ عن النسبة التي سوف يفوز بها مرشح في الانتخابات . ومن أمثلة الصدق الفردى متابعة كل فرد في العينة (تسمى العينة في هذه الحالة عينة « الندوة » panel sample) قبل وبعد الانتخاب لمعرفة الاتفاق أو الاختلاف بين سلوكه اللفظى في المقابلة ، قبل الانتخاب وبعده . .

وقد اتبعت في التأكد من صدق المقابلة في البحوث الاجتماعية عدة طرق منها (ماكوبى وماكوبى ، ١٩٥٤ ، ص ٤٨٠) :

(١) المقارنة بين أقوال العميل في المقابلة ، وبين الأدلة الموضوعية المتصلة بموضوع المقابلة ، كأن تقارن مثلا بين أقوال العميل عن ممتلكاته أو عن دخله ، أو عن عدد الكتب التي استعارها من المكتبة ، أو عدد مرات قيامه بتوقيع عقوبات بدنية على أطفاله ، الخ . . وبين أدلة أخرى للتأكد من صدق أقواله في المقابلة . وذلك عن طريق المصادر المتنوعة مثل سجلات الضرائب والملكية وسجلات المكتبات ، أو المقارنة بين أقوال الزوج والزوجة فيما يتصل بسلوكهما الجنسى ، أو المقارنة بين أقوال الآباء وأطفالهم فيما يتصل بالعقوبات البدنية ، الخ . . وتشير نتائج البحوث في الخارج إلى أنه إذا كانت الأسئلة تتضمن طلب معلومات عن أمور يعلمها

العميل تماما مثل ممتلكاته ، ولا يسبب الإدلاء بها حرجا أو شعوراً بالذنب (من أمثلة المعلومات التى يحتمل أن يؤدى السؤال عنها إلى مثل هذا الشعور ؛ هل أدلى العميل بصوته فى الانتخابات الأخيرة ، أو هل تبرع لمعونة الشتاء ، أو هل يضرب أطفاله ، الخ . . .) ؛ أو عن أمور لم تنقض عليها فترات طويلة (مثل سلوكه فى آخر انتخاب أو ما هو آخر فيلم شاهده ، الخ . .) . . مثل هذه الموضوعات يزداد الاحتمال فى الحصول على بيانات صادقة عنها عن طريق المقابلة . إلا أن ذلك يتوقف على عوامل متعددة ومنها العوامل الثقافية . فمثلا ، لا يحتمل أن يؤدى سؤال القروى فى الإقليم الجنوبى من الجمهورية العربية المتحدة عن دخله ، وعن نفقات الأسرة ومصروفاتها ، الخ . . . إلى بيانات صادقة فى كثير من الأحوال . كما أن القرويين قد يجهلون أعمارهم أو أعمار أبنائهم أحياناً ، الخ . . (ا . أبو لغدو ل . ك . مليكه ، البحث الاجتماعى ، ١٩٥٩ ، ص ٩٢) وقد لاحظ الكاتب أثناء إشرافه على تطبيق الاختبارات النفسية بواسطة طلبة قسم الدراسات النفسية والاجتماعية بكلية الآداب أن الطالبات يترددن كثيراً فى ذكر حقيقة أعمارهن لزملائهم من طلبة الكلية ، أو يعطين بيانات غير دقيقة مما دعا فى كثير من الحالات إلى الرجوع للسجلات للتأكد من حقيقة السن .

٢ — التنبؤ عن السلوك فى المستقبل على أساس تعبير العميل وتوقعاته

ويحدث ذلك فى التنبؤ عن نتيجة الانتخابات ، أو فى التنبؤ عن الاتجاهات الشرائية الخ . . غير أن استخدام هذه الطريقة تقابله بعض الصعوبات ، مثل الصعوبات المتصلة باختيار العينات ، ذلك أنه يصعب التأكد من المجتمع الأصلى الذى يشترك فعلا فى الانتخابات يوم الانتخاب : ويصعب

بالتالى التأكد من درجة تمثيل العينة المختارة للمجتمع قبل يوم الانتخاب . كما أنه من المتوقع أن يغير الكثيرون من اختياراتهم الأصلية نتيجة للدعاية الانتخابية أو لغيرها من الأحداث والعوامل .

٣ — التناسق الداخلى : يغلب أن يعتبر التناسق الداخلى مقياساً للثبات . فإذا وجهنا السؤال عن نفس الموضوع فى صورتين مختلفتين وفى نقطتين مختلفتين من المقابلة ، ووجدنا ارتباطا مرتفعاً بين الإجابات عن السؤالين ، أمكن أن نعتبر ذلك مقياساً يتسم بالثبات . إلا أننا إذا سألنا عدداً من الأسئلة يتناول كل منها جانباً مختلفاً من نفس الموضوع (مثل السؤال عن الجوانب الصحية والدينية والاقتصادية لموضوع تحديد النسل) ، وتنبأنا بارتباطها منطقياً وسيكولوجياً ، ثم وجدنا فعلا من واقع الإجابات عنها أنها ترتبط ارتباطاً مرتفعاً ، أمكن الاطمئنان إلى أنها تقيس فى الغالب اتجاها أو اتجاهات مشتركة ، وأنها تقيس ما يفترض قياسه عن طريقها .

٤ — الارتباط بين بيانات المقابلة وبيانات أخرى يمكن التنبؤ عن ارتباطها بها : فمثلا ، قد يتنبأ الباحث على أساس نظرى ، أو على أساس البحوث السابقة ، عن وجود علاقة بين أساليب الإشراف على جماعة من العمال وبين مستوى انتاجهم . فإذا أجريت مقابلات بقصد التعرف على الإشراف ، ووجد أنها تميز بين الجماعات ذات المستوى الإنتاجى المرتفع والجماعات ذات المستوى الإنتاجى المنخفض ، وتكررت

هذه النتيجة فى أكثر من موقف ، أمكن الاطمئنان نوعاً ما إلى أن المقابلة تقيس فعلا أساليب الإشراف .

والخلاصة، أن المقابلة قد أثبتت فعلا قيمتها فى المراحل الاستطلاعية والتخطيطية من البحث ، إلا أنها قد تكون عرضة للتحريف فى بعض الحالات ، كما يحدث فى السؤال عن الشئون الخاصة التى قد تسبب الحرج أوالشعور بالذنب، أو تلك التى تخضع خضوعا شديداً للمعايير الاجتماعية . وقد يفيد الجمع بين المقابلة وبين الأساليب الإسقاطية أو بينها وبين الملاحظة .

الفصل الحادى عشر

الأساليب الاسقاطية

والطرق المقنعة فى دراسة السلوك الاجتماعى

يعتمد الكثير من الأساليب السابقة مثل الاستبيان والمقابلة ومقاييس الاتجاهات على رغبة الشخص فى التعبير عن مشاعره ومعتقداته وآرائه واتجاهاته ، وعلى استعداده لتقدير سلوكه ، إلا أن الشخص قد يشعر بالحرج أو بالخوف من التعبير عن اتجاهاته وآرائه ؛ أو لايجد من نفسه دافعاً لمناقشة شئونه الخاصة مع الآخرين ؛ أو قد يعجز عن التعبير لفظياً عن هذه المشاعر والاتجاهات ؛ أو قد يكون غير مدرك لها إدراكا شعورياً . وتزداد هذه الصعوبات بالطبع بالنسبة لأفراد الجماعات الذين لم يعتادوا على توجيه الأسئلة لهم مثل سكان المناطق الريفية والمعزولة نسبياً .

وتقسم الأساليب التى تتبع للتغلب على هذه الصعوبات إلى فئتين : تسمى الأولى **بالاساليب الاسقاطية** ؛ وتشمل الثانية **الطرق المقنعة والبديلة** (سلتيز وجاهودا ودويتش وكوك ، ١٩٥٩ ، ص ٢٨٠) . وتشترك

الأساليب فى كل من الفئتين فى أنها لا تعتمد على درجة بصر الفرد بنفسه ، أو على درجة استعداده للكشف عن نفسه . إلا أن أساليب الفئة الأولى تتميز بأن مادتها غير محددة البناء ، أى أن المثير فيها غامض غالباً ، يستثير فى مختلف الأفراد مختلف الاستجابات ؛ بينما تكون أساليب الفئة الثانية أكثر تحديداً فى بنائها وفى مادتها .

الأساليب الاسقاطية

كان ل . ك . فرانك (١٩٣٩) أول من استخدم اصطلاح « **الأسلوب الاسقاطى** » للدلالة على هذا النوع من الأساليب : إلا أن الأساليب الاسقاطية كانت مستخدمة قبل ذلك بوقت طويل . وتقوم هذه الأساليب على أساس « **ميكانيزم الاسقاط** » فى نظرية التحليل النفسى ؛ أى على أساس الافتراض بأن تنظيم الفرد لموقف غامض غير محدد البناء يدل على إدراكه للعالم . وعلى استجابته له . فإذا قدمنا له مثلا ، **بقعا من الحبر** لا يتضح لها شكل معروف محدد ، فإن الفرد قد يدركها بصورة تختلف عن إدراك فرد آخر لها . وكذلك إذا قدمنا له صورة وطلبنا منه تخيل قصة تدور حولها ، فإنه لا يمكن وصف استجابة الفرد بأنها خطأ أو صواب ، ولكن هذه الاستجابة تكشف عن إدراكه للمثير ، أو المعنى الذى يضفيه عليه ، والطريقة التى ينظم بها مادته أو يتناولها . ومن ثم فهى تكشف **عن نظرته الى العالم ، وعن بناء شخصيته ، وعن حاجاته ومشاعره واتجاهاته وقيمه ، وعن طرق تعامله مع الناس .**

وفى كل هذه الحالات ، لا يعرف الفرد حقيقة الغرض من الاختبار ، أو الطريقة التى سوف تفسر بها استجاباته له ، إذ أنه لا يطلب منــه التحدث بصورة مباشرة عن نفسه ، ولكن يطلب منه تخيل قصة ، أو تكملة جملة أو قصة بقصد اختبار قدرته على التخيل مثلا . ولا تفسر هذه الاستجابات فى ضوء المعانى التى يتوقع الفرد الأخذ بها ، ولكن فى ضوء مفاهيم سيكولوجية سبق التأكد من دلالاتها فيما يتصل بالاستجابة للموقف المعين الذى يتضمنه الاختبار . والاخصائى النفسى الذى يقوم بتصحيح الاختبار وتفسيره ، يحاول أن يكشف الخيوط المشتركة ذات الدلالة بين هذه الاستجابات ليخرج منها بصورة متكاملة عن مختلف جوانب شخصية الفرد.

ورغم أن الأساليب الإسقاطية تعكس فى إطارها النظرى تأثير نظريات التحليل النفسى ، إلا أنها فى تطورها وفى تفسيرها تتأثر بمفاهيم واتجاهات نظرية أخرى بالإضافة إلى التحليل النفسى . فمثلا ، تهدف محاولات آبت وبيلاك لبناء « **نظرية علم النفس الاسقاطي** » إلى التوفيق بين مفاهيم التحليل النفسى ونظرية الجشتالت عن التعلم ، بصورة مفيدة للسيكولوجى الاكلينيكى . ويتلخص موقف آبت وبيلاك (آبت وبيلاك ، ١٩٥٩) ، فى أن الإدراك عملية نشطة هادفة ، تستوعب الكائن كله فى علاقته مع مجاله ، وأن النشاط الادراكى ، بحكم طبيعته ، تمتد جذوره إلى كل الخبرات الماضية للفرد ، كما أنه يشكل نظرته واتجاهه نحو المستقبل . ويعنى ذلك ، أن هناك عملية نشطة مستمرة تحول العالم بما فيه من مواقف وأشخاص إلى صور ومعانى وقيم تعلم الفرد أن يدركها إنتقائياً ، وأن يضفى عليها المعانى الخاصة به . وبما أن كل شخص ينمو ويتثقف فى جماعة ثقافية ، فهو بحكم الضرورة ، يدرك عالم الأحداث والناس بالصورة التقليدية التى

تميز ثقافته . إلا أن الطريقة التي يتقبل بها كل فرد هذه المحددات الثقافية ، تنعكس فى إدراكه الفريد ، وفى أفكاره ، وسلوكه ، ومشاعره ؛ وهو ما تكشف عنه الأساليب الإسقاطية .

ويضيق المجال فى هذا الفصل عن التعرض لنظرية الأساليب الإسقاطية وأسس تطبيقها وتفسيرها . وقد كان من الطبيعى أن يشيع استخدام هذه الأساليب من جانب الإخصائى النفسى الاكلينيكى الذى يهتم بتشخيص الاضطرابات الانفعالية . ومن أهم الأساليب التى يشيع استخدامها ، **اختبار بقع الحبر لرورشاك** ، وهو يتكون من عشرة بطاقات تشتمل كل منها على بقعة من الحبر ، ويطلب من الفرد أن يذكر ما يراه فى كل بطاقة ؛ **واختبار تفهم الموضوع لموراى** ، وفيه تعرض على الفرد عدة صور تتضمن أشخاصاً ومواقف متنوعة تتراوح فى درجة وضوحها وفى درجة اتفاقها مع المألوف أو شذوذها عنه ، ويطلب منه تخيل قصة عن كل منها ؛ **وكذلك اختبارات الرسم ، واللعب والاختبارات اللفظية . الخ ..** ويستطيع الإخصائى النفسى المدرب أن يستخرج من استجابات الفرد لهذه الاختبارات مادة غنية تتضمن الشىء الكثير عن شخصيته . فتكيف الفرد لموقف الاختبار سواء بالقبول أو الرفض أو التردد أو التشكك ؛ وطريقة تناوله لمواد الاختبار ، وما تكشف عنه القصة التى يتخيلها أو الرسم الذى يقوم بعمله ، أو الجملة التى يكملها ...كل هذه تكشف عن حاجات الفرد ، واتجاهاته ، والمثل العليا التى يسعى إلى تحقيقها ، وعن إدراكه لنفسه ولعائلته ولبيئته ، وعن الصراعات التى تعتمل فى نفسه ، والميكانيزمات التى يواجه بها هذه الصراعات ، الخ . . ومن الواضح أن هذا التفسير يعتمد إلى حد كبير على مهارة الإخصائى وبصره الاكلينيكى وعمق إعداده

وتمرسه فى نظرية الشخصية . كما أن تنوع الجوانب التى يفترض أن هذه الاختبارات تكشف عنها والمرونة الكبيرة التى تتسم بها من حيث التقنين ، ومن حيث أبعاد القياس ووحداته ، يزيد فى اعتماد صدق هذه الاختبارات على صدق الإخصائى نفسه، لا فى التصحيح والتفسير فقط ، ولكن فى التطبيق أيضاً . وتتعدد الأدلة على أن تغييراً طفيفاً فى صياغة التعليمات اللفظية : أو العلاقة بين الفاحص والمفحوص قد يغير تغييراً كبيراً أداء المفحوص على اختبارات إسقاطية معينة . كما أن الفاحص ، فضلا عن تأثره بنظريته عن الشخصية ، قد يتأثر فى تطبيقه وفى تفسيره للاختبار بخصائص الشخصية ، حتى لقد قيل أن هذه الاختبارات إسقاطية بالنسبة للفاحص بقدر ما هى إسقاطية بالنسبة للمفحوص . ولذلك ، فإنه من المهم فى استخدام الأساليب الإسقاطية التأكد من ثبات التصحيح ، والتفسير ، فضلا عن صدق الاختبار .

أوجه استخدام الأساليب الإسقاطية فى البحوث الاجتماعية

وبالرغم من عيوب الأساليب الإسقاطية ، ونظراً لما تنفرد به من مزايا لا تتحقق فى الأساليب الأخرى ، فقد تزايد استخدامها ، لا فى التشخيص الاكلينيكى فقط ، ولكن فى البحوث الاجتماعية عامة ، وفى قياس الاتجاهات خاصة . وسوف نناقش فى الفقرات التالية أهم هذه الأوجه :

١ — دراسة الشخصية فى إطارها الثقافى : تجد الأساليب الإسقاطية مجالات واسعة لاستخدامها فيما يعرف اليوم بدراسات « الشخصية القومية » ،

ومن أمثلة هذه الدراسات دراسة دى بوا (١٩٤٤) لسكان آلور إحدى جزر الهند الشرقية . وقد استخدمت فى هـــذه الدراسة عدة أساليب مثل ملاحظة السلوك ، ودراسة المعتقدات ، الخ . وقد استخرج كاردينر من البيانات التى جمعت بهذه الأساليب صورة عن « الشخصية المنوالية » اتفقت إلى حد كبير مع الصورة التى استخرجها ، مستقلا ودون علم بهذه البيانات ، اخصائى نفسى من واقع نتائج تطبيق اختبار رورشاك . ومن أمثلة هذه الدراسات أيضاً ، دراسة الدكتور حامد عمار (١٩٥٤) فى قرية سلوا بمديرية أسوان ، وقد استخدم منها عدداً من الأساليب المتنوعة منها الأساليب الإسقاطية .

٢ — دراسة السلوك الجماعى ، وخصائص الجماعات الصغيرة : وقد تعددت أوجه استخدام الأسـاليب الإسقاطية فى هـذا المجال . فمثلا ، ابتكر ليبو (١٩٥٣) اختباراً إسقاطياً يطلب فيه من الأفراد كتابة قصص عن صور تعرض عليهم جماعة ، فوجد أن هذا الاختبار يميز إلى درجة طيبة بين الأفراد الذين يتركون الجماعة ، وأولئك الذين يبقون فيها عندما تترك لهم حرية الاختيار . وكذلك استخدم هورويتز وكارترايت (١٩٥٣) صورة معدلة من اختبار تفهم الموضوع لتشخيص خصائص الجماعات الصغيرة ، فكان يطلب من الجماعة كجماعة ، أن تـكون قصة عن كل صورة من الصور التى يعتقد أنها تستثير استجابات دالة على وظائف الجماعة . وتقوم هذه الدراسة على أساس الافتراض بأن الجماعة الصغيرة لها « شخصية جماعية » تـكشف عنها الاستجابة للصور بطريقة شبيهة بما يتم فى الاختبار الفردى .

٣ — دراسة الاتجاهات الاجتماعية : وقد ابتكرت عدة أساليب إسقاطية لدراسة الاتجاهات الاجتماعية تتميز بقدرتها على استثارة استجابات متنوعة من جانب الفرد ، تؤخذ على أنها تعبر عن اتجاهاته . وعادة ، تتضمن مواد الاختبار وتعليماته ما يوجه الفرد بصفة خاصة نحو الاتجاه الذى يقصد دراسته . فمثلا ، قد تعرض عليه صورة يذكر له أنها تمثل اجتماعاً لنقابة من النقابات ، أو رسماً يوضح قائداً يعطى أوامره للجماعة .

وقد أعد قسم الدراسات الفنية والتجريبية بمركز التربية الأساسية فى العالم العربى ، بسرس الليان ، اختباراً إسقاطياً يتكون من عدة رسوم تتضمن مواقف متنوعة يبدو فى كل منها قرويون فى ملابس القرية ، وأفراد فى ملابس المدينة . وقد استخدم هذا الاختبار لدراسة اتجاهات مبعوثى المركز نحو القرويين ونحو أساليب التعامل معهم ، ونحو العمل الجماعى ، وتأثر هذه الاتجاهات بالتدريب الذى يتلقاه المبعوثون فى المركز ، وتحديد مختلف العوامل التى ترتبط بهـذا التغير . وذلك فى تجربة قبلية — بعدية (ا . أبو لغد و.ل . ك . مليكه ، أثر التدريب . . . ١٩٥٩) .

وبالطبع ، يراعى عـدم الكشف عن حقيقة أهداف الاختبار ، ويتحقق ذلك غالباً عن أحد طريقين : الأول تقديم الاختبار بأنه يهدف إلى شيء معقول يحتمل قبوله من جانب المفحوص ، رغم أنه لا يعبر عن حقيقة قصد الفاحص ، كأن يذكر له مثلا ، أن غاية الاختبار هى الكشف عن القدرة على التخيل ؛ والثانى ، وهو مزج مواد الاختبار التى ترتبط بقصد الفاحص بمواد أخرى محايدة . فمثلا ، قد يتضمن اختبار مصور للكشف عن اتجاهات العمال نحو نقابتهم ، صوراً

لمناظر طبيعية بالإضافة إلى صور تمثل اجتماعات النقابة أو مختلف جوانب نشاطها .

ولكن حتى إذا اتضح للمفحوص قصد الفاحص من الاختبار الاسقاطى ، فإن المرجح رغم ذلك ، أن الفرد يسهل عليه التعبير عن مشاعره عن طريق الاختبار الاسقاطى أكثر مما هو الحال عن طريق التقرير الذاتى المباشر . كما أنه قد يسهل على المسئولين عن مختلف الجماعات مثل نظار المدارس وأصحاب الأعمال ، قبول تطبيق الاختبار على أفراد جماعاتهم إذا كان غير مباشر مثل الأسلوب الاسقاطى . وفضلا عن ذلك ، يمتاز الأسلوب الاسقاطى فى دراسة الاتجاهات بأنه يعطينا صورة متكاملة دينامية يتضح فيها ارتباط الاتجاه بغيره من المتغيرات مثل جوانب الشخصية . ومن ذلك ، ما وجده آدورنو وزملاؤه (١٩٥٠) باستخدام اختبار تفهم الموضوع ، من أن التعصب يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالنزعات العميقة للشخصية ، وما وجد فى الدراسة التى أشرنا إليها سابقاً عن اتجاهات مبعوثى مركز التربية الأساسية نحو القرويين من وجود علاقات بين مختلف أبعاد الاتجاهات .

وتتراوح الأساليب الاسقاطية التى تستخدم فى دراسة الاتجاهات الاجتماعية من حيث درجة نجاحها فى إخفاء حقيقة القصد منها ، ومن حيث عمق وغزارة المادة التى تكشف عنها ، ومن حيث غموض المثير فيها ، ومن حيث المهارة التى تتطلبها فى التطبيق وفى التصحيح وفى التفسير . ويمكن أن نقسم هذه الاختبارات والأساليب إلى : الاختبارات

المصورة ؛ وأساليب اللعب ؛ والأساليب السيكودراماتيكية ؛ والاختبارات اللفظية . وسوف نعرض فيما يلي ، وفي إيجاز لنماذج من كل فئة :

(١) الاختبارات المصورة : وهي أكثر الأساليب الاسقاطية شيوعاً في دراسة الاتجاهات الاجتماعية . وقد استخدمت في الكثير من الحالات صور اختبار تفهم الموضوع ، أو بعضها ، أو ما هو معد على نمطها . وقد كان پروشانسكي (١٩٤٣) من أوائل من استخدم هذا الأسلوب لدراسة الاتجاه نحو العمال ، إذ خلط عدداً من صور اختبار تفهم الموضوع مع عدد آخر من الصور الغامضة لمواقف تتضمن عمالا ، وعرض كلا منها لمدة خمس ثوان على جماعة ، طلب من أفرادها أن يكتب كل منهم ما تعبر كل صورة عنه في نظره . ثم قام ثلاثة قضاة بتقدير اتجاه الشخص نحو العمال على مقياس من خمس نقاط ، وقد وجد أن متوسط هذه التقديرات يرتبط ارتباطاً مرتفعاً مع مقياس آخر مقنن لنفس الاتجاه .

وفي الدراسة التجريبية التي سبق الإشارة إليها عن أثر التدريب في تغيير الاتجاهات (ا . أبو لغد ول . ك . مليكه ، أثر التدريب . . . ١٩٥٩) ، طبق اختبار اسقاطي مصور على المبعوثين إلى مركز التربية الأساسية في العالم العربي ، عند التحاقهم بالمركز ، ثم قبل تخرجهم منه ، (أي بعد فترة تراوحت من ٩ إلى ١٤ شهراً) . وقد قدرت استجابات المبعوثين على أربعة أبعاد مختلفة للاتجاهات نحو القرويين ، ونحو أساليب التعامل معهم ؛ والإيجابية في المشاعر نحو القرويين ؛ والاتجاه نحو العمل الجماعي . وقد وجدت معاملات ارتباط جوهرية احصائياً بين

هـــذه التقديرات ، وبين محك خارجي هو درجات المبعوثين فى مادة العمل الميدانى . كما وجدت معاملات ارتباط دالة بين التقـديرات على الأبعاد المختلفة . وقد أمكن فى هـذه الدراسة التأكد من ثبات التصحيح ؛ كما قدر ثبات الاختبار نفسه عند إعادة تطبيقه بعد فترات مختلفة . وقد وجد أن متوسطات التقديرات على كل الأبعاد بعـــد انتهاء الدراسـة (أى قبـل التخرج) قد زادت زيادة جوهرية عمـا كانت عليه عنـد الالتحاق بالمركز . وقد استخدمت الاختبـارات الاسقاطية المصورة فى دراسة اتجاهات التعصب ضد الملونين ، أو ضد الأقليات ، أو لدراسة الاتجاهات الشرائية والقرائية والسياسية ، الخ . . ومن الاختبارات التى حورت بقصـد استخدامها لدراسة الاتجاهات الاجتماعية اختبـار « **الاحباط المصور** » لروزنفيج . وهو يتـكون من رسوم كاريكاتيرية يشتمل كل رسم منها على شخصين يذكر أحدهما جملة ، ويطلب من الشخص أن يتخيـل ما قد تـكون استجابة الشخص الثانى لها . وبذلك يـكون من الممـكن استخدام مثل هـذا الاختبار فى قياس اتجاه التعصب ضـد الملونين مثلا ، أو لدراسة اتجاهات الناس نحو القيادة والسلطة ، أو لدراسة اتجاهاتهم الشرائية ، الخ . .

(ب) أسـاليب اللعب : قد نستعيض عن الصور باللعب وبالدمى أو بالعرائس فى دراسة اتجاهات الأطفال مثـلا نحو بعض الموضوعات الاجتماعية ، فمثلا ، أستخدمت هـذه الأساليب فى أمريكا لدراسة التعصب ضد اللون أو ضد الجنس فى أمريكا . وفى مثل هـذه الدراسات يطلب من الأطفال تمثيل مواقف معينة باستخدام دمى تمثل أطفالا ملونين وبيض ، أو أطفالا من أجناس مختلفة تختلف فى ملابسها ، أو فى ملامحها ، الخ . . ويلاحظ

اختيار الأطفال أو عدم اختيارهم لغيرهم من الأطفال فى مختلف المواقف ويقارن ذلك باستجاباتهم للاختبارات اللفظية ، أو بنتائج ملاحظة سلوكهم الفعلى .

(ح) الأساليب السيكودراماتيكية : من الأساليب التى يقدر لها النجاح فى دراسة الاتجاهات الاجتماعية ، أسلوب « تمثيل الأدوار » ، وهو أسلوب من أساليب العلاج الجمعى ابتكره وطبقه مورينو (*) على أساس نظريته عن التلقائية . ويهدف أسلوب « تمثيل الأدوار » إلى إنماء المهارات وإكساب الأفراد البصر فى مجال العلاقات الإنسانية عن طريق تمثيل المواقف التى تعبر عن مشكلات الحياة الواقعية . ويأخذ « تمثيل الأدوار » عادة صورة « السيكودراما » او « السوسيودراما » . وفى « السيكودراما » يزداد الاهتمام بمشكلة فردية . أما فى « السوسيودراما » ، فيزداد الاهتمام بما هو مشترك فى الأدوار الاجتماعية لفرد مع الآخرين ، أى يزداد الاهتمام بالناس فى تفاعل أدوارهم الثقافية ، وكيف تدرك تلك الأدوار ، وكيف تنفذ وكيف تتغير باتفاقها أو بصراعها مع الأدوار الثقافية الأخرى فى نفس الموقف الاجتماعى ، أو فى موقف مختلف . وبعبارة ، تعالج

---

* لا يتسع المجال فى هذا الفصل لمناقشة مفصلة عن « تمثيل الأدوار » . ولذلك فاننا نحيل القارىء الى الفصل الخامس عشر من كتاب « سيكولوجية الجماعات والقيادة » للدكتور لويس كامل مليكة (الجزء الأول ، ١٩٥٩ ، مؤسسة المطبوعات الحديثة) ، وفيه يجد القارىء عرضا لأسس وأوجه استخدام هذه الأساليب .

السوسيودراما مشكلات تكمن فى موقف جماعى مثل إضراب أو اضطهاد أقلية ، ألخ ...

وفى تمثيل الأدوار ، قد يطلب من العامل مثلا تمثيل دوره الواقعى كعامل فى المصنع ، أو تمثيل دور رئيسه فى العمل ، أو دور صاحب العمل أو رئيس النقابة ، وقد يطلب من أفراد جماعة ما تمثيل موقف معين تمثيلا دراماتيكياً ، الخ ...

ويتضح مما سبق أن السوسيودراما إمكانياتها ، فى دراسة السلوك الاجتماعى والاتجاهات الاجتماعية ؛ إلا أنها — مثل أساليب اللعب — تمتاز أيضاً عن غيرها من الأساليب بإمكان استخدامها فى إثارة اهتمام الجمهور ، أو فى التعريف بمشكلة معينة ، ولذلك ، عم استخدامها فى معاهد التعليم ، وفى برامج النهوض بالمجتمع المحلى ، وفى الصناعة ، وفى بحوث سيكولوجية الجماعات فضلا عن العلاج النفسى .

(٤) الأســـاليب اللفظية : ومن أمثلتها أسلوب « **تداعى الكلمات** » وفيه يقدم للشخص عدد من الكلمات : كلمة ، كلمة ، ويطلب منه ذكر أول كلمة أو فكرة تخطر له عند سماعها . ويراعى أن يكون بعض هذه الكلمات حيادياً ، بالإضافة إلى الكلمات التى ترتبط بموضوع الاتجاه الذى يقصد دراسته . وتسجل سرعة الاستجابة ومصاحباتها الانفعالية ، بالإضافة إلى موضوعها . ومن الممكن استخدام هذا الأسلوب فى بحوث التسويق للكشف عن التداعى لاسم صنف معين أو إسم مقترح لصنف جديد .

ومن الأساليب اللفظية أيضاً أسلوب « **تكملة الجمل** » ، فتقدم للشخص

عبارات ناقصة يطلب منه تكملتها ، وقد يطلب منه القيام بذلك فى أقصر وقت ممكن حتى تحقق تلقائية الاستجابة . وإذا أحسن اختيار العبارات فإن هذا الأسلوب قد يلقى الكثير من الضوء على اتجاهات الشخص رغم وضوح غرض الاختبار أحياناً . ومن الممكن أن يستخدم هذا الأسلوب لدراسة الاتجاهات نحو شعب من الشعوب ، وفى بحوث التسويق لدراسة اتجاهات ودوافع وسلوك المشتركين نحو صحيفة من الصحف مثلا . وقد استخدم قسم الدراسات الفنية والتجريبية بمركز التربية الأساسية فى العالم العربى ، هذا الأسلوب لدراسة اتجاهات مبعوثى المركز نحو القرويين ، ونحو العمل والحياة فى القرية ، ونحو مناهج الإصلاح الاجتماعى . الخ (م . أبو لغد و ل . ك مليكه أثر التدريب . . . ، ١٩٥٩) . والنتائج متناقضة فيما يتصل بأنسب الصور لصياغة الجمل ، هل يقال مثلا : « إذا ترك لى الأمر فإنه غالباً . . . » أم « إذا ترك له الأمر فإنه غالباً . . . » أم « إذا ترك لهم الأمر ، فإن معظم الناس غالباً . . . » (سلتيز وجاهودا ودويتش وكوك ، ١٩٥٩ ، ص ٢٩٠) .

ومن الأساليب اللفظية أيضاً « **تكملة القصة** » ، فيعطى الشخص قدراً من القصة ، أو من « الديالوج » ليركز انتباهه على قضية معينة ، ولكن دون إشارة إلى الكيفية التى سوف تنتهى بها ، ثم يطلب منه تكملة القصة أو الديالوج .

أما ما يسمى « **بالأسئلة الاسقاطية** » ، فهى على أنواع ، فقد يسأل الشخص عن أمر يتصل بالمستقبل مثل : « ما الذى تفعله إذا ورثت ثروة ضخمة ؟ » أو عن أمر خيالى مثل : « لو أن رجلا من المريخ هبط على الأرض وكنت أول من قابله ، وسألك عن أى نوع من الناس يسكن الأرض ، فماذا

تقول ؟ » . . وفى مثل تلك الأسئلة ، تدرس إجابات الشخص عنها من حيث دلالتها على مداركه ومعتقداته وعواطفه واتجاهاته ، ومن حيث الدوافع التى دفعته إلى الإجابة عنها بتلك الصورة . وقد يقدر الباحث أحياناً أن الأفراد يترددون فى التعبير عن وجهات نظرهم ، وخاصة إذا كانت لا تتفق مع النظرة السائدة ، فيوجه إليهم أسئلة إسقاطية يطلب فيها التعبير عن عيوب صنف معين من الأصناف المنزلية ، وفى هذه الحالة قد يسأل الباحث عن رأى السيدة فيما تظنه السيدات الأخريات عن هذا الصنف بدلا من سؤالها هى عن رأيها فيه ؛ وقد استخدم قسم الدراسات الفنية والتجريبية بمركز التربية الأساسية بسرس الليان هذا النوع الأخير من الأسئلة الإسقاطية فى دراسة لاتجاهات القرويين نحو العمل الجمعى ، وفيما يلى نموذج لهذا النوع من الأسئلة : (ا . أبو لغد ، و ل . ك . مليكه ، البحث الاجتماعى ١٩٥٩ ، ص ٢١١) .

« تلاقى ناس تقولك ، حقيق فيه بعض حاجات لازم تتعمل فى البلد ، ولكن إيه اللي يقدر واحد زى حالاتى يعمله ؟ تفتكر الناس هنا بتشعر الشعور ده ، وإلا بعضهم بس ، وإلا نادر لما نلاقى حد هنا بالشكل ده ؟ » .

وقد يستخدم هذا النوع من الأسئلة لدراسة اتجاه العمال نحو رؤسائهم ، أو لدراسة العلاقة بين الرضا عن المهنة والاستمرار فيها ، الخ . . .

ومن الأساليب الاسقاطية اللفظية : أن يطلب من الفرد وصف الشخص الذى يسلك مسلكا معينا . ويستخدم هذا النوع من الأسئلة

بكثرة فى بحوث التسويق . ومن الأمثلة المشهورة فى هذا المجال ذلك البحث الذى قام به هير (١٩٥٠) لدراسة اتجاهات ربات البيوت نحو صنف من القهوة سريعة الإعداد . فقد كان يطلب من السيدة التى تذكر أنها لا تستخدم هذا الصنف ، توضيح مالا يروق لها فيه ، وقد لاحظ أن معظم الاجابات تركزت حول طعم القهوة ؛ مما أدى بالباحثين إلى الظن بأن هناك أسباباً أخرى . فلجأوا إلى أسلوب غير مباشر ، تضمن إعداد قائمتين من المشتريات المنزلية . وقد تشابهت القائمتان تماما ، إلا أن الأولى قد اشتملت على هذا الصنف من القهوة ، بينما اشتملت القائمة الثانية على صنف آخر يستغرق إعداده وقتاً أطول . وقد أعطيت القائمة الأولى لنصف عينة السيدات ، وأعطيت القائمة الثانية للنصف الآخر ، وطلب من كل سيدة كتابة وصف لشخصية السيدة التى تشترى أصناف القائمة المعينة . وقد وجد أن أكثر من نصف السيدات اللاتى قرأن القائمة الأولى ، قد وصفن المشترية بالكسل وعدم التدبير ؛ بينما ندر وصف السيدة المشترية للقائمة الثانية بهذه الأوصاف . وقد اتضح أيضاً أن معظم السيدات اللاتى وصفن السيدة المشترية للقائمة الأولى بالكسل ، لا يشترين أنفسهن هذا الصنف من القهوة سريعة الإعداد ، بينما لا ينطبق ذلك على السيدات اللاتى لم يصفنها بهذا الوصف . وقد استنتج الباحثون فى هذه الدراسة ، أن شراء هذا الصنف من القهوة يتأثر لا بطعمها فقط ، ولكنه يتأثر أيضاً بفكرة السيدات عن « التدبير المنزلى الجيد » . ولم يكن من الميسور الوصول إلى مثل هذه النتيجة عن طريق الأسئلة المباشرة . ومن الممكن بالطبع ، استخدام مثل هذا الأسلوب فى دراسة اتجاهات الناس نحو التغذية ، ونحو أصناف معينة من الأطعمة ، وخاصة تلك

التى ترتبط بالمكانة الاقتصادية – الاجتماعية للأفراد مثل : المسلى الحيوانى والنباتى ؛ وكذلك اتجاهاتهم نحو كل من المنتجات المحلية والأجنبية ، ونحو أصناف السجاير ، الخ . . . كما يمكن استخدام صور أخرى من هذه الأسئلة ، فتعد مثلا قائمة من أصناف مختلفة لنفس البضاعة ، وقائمة أخرى من أنواع مختلفة من الناس ، ويطلب من أفراد عينة البحث اختيار الصنف الذى يغلب أن يشتريه كل نوع من هؤلاء الناس ، الخ . . .

الأساليب المقنعة ذات البناء المحدد

تجمع هذه الأساليب بين ميزة الأساليب الاسقاطية المقنعة الغرض ، والأساليب التى يكون بناؤها محدداً ، والتى يمكن تطبيقها وتصحيحها وتفسيرها بصورة موضوعية . وتقوم معظم هذه الأساليب على أساس الافتراض **بأن اتجاهات الشخص يحتمل أن تؤثر فى معلوماته ، وفى ذاكرته ، وفى أحكامه ، وفى ادراكه** . وقد ثبتت صحة هذا الاحتمال فى عدة دراسات(*) ، مما شجع الباحثين على إعداد اختبارات تبدو كما لو كانت اختبارات تحصيلية موضوعية توجد عنها إجابات صحيحة أو خطأ ، (بعكس الاختبارات الإسقاطية) ، ولكنها من الصعوبة والتعقيد بحيث

---

* يجد القارىء مثالا لهذا النوع من التأثير فى دراسة نيوكمب عن تأثير الجو الاجتماعى على اتجاهات الطالبات الجامعيات ، فقد وجد أن معلومات الطالبة تتأثر كما ونوعا باتجاهاتها . ارجع الى : الفصل الخامس فى « سيكولوجية الجماعات والقيادة » للدكتور لويس كامل مليكة ، مؤسسة المطبوعات الحديثة ، ١٩٥٩ .

تسمح لاتجاه الشخص أن يؤثر فى استجابته . فهى بذلك ، تقوم على نفس الأساس الذى تقوم عليه الاختبارات الإسقاطية ، لأن استجابة الشخص للموقف تتحدد ، لا بناء على أساس موضوعى واضح ، ولكن على أساس اتجاهه . ومن هذه الأساليب ما يلى :

[ا] اختبارات المعلومات : يمكن أن نكشف عن اتجاهات الناس نحو موضوعات معينة عن طريق أسئلة تبدو فى ظاهرها اختباراً لمعلومات الشخص ، إلا أن الاستجابة تكشف عن اتجاهه . فمثلا ، قد نكشف عن الاتجاه نحو عدد من البلاد عن طريق السؤال عن متوسط دخل الفرد فى كل منها ، وفى مثل هذا السؤال ، يطلب من الفرد الاختيار من بين اجابات تشترك كلها فى زيادتها أو فى نقصانها عن التقدير الصحيح . وقد يكون السؤال من النوع الذى يتعذر التأكد من حقيقة الإجابة عنه ، كأن يسأل عما إذا كان اكتشاف أسرار الذرة خيراً أم شراً للبشرية .

[ب] اختبارات الإستدلال : قد ينحرف الإستدلال المنطق للشخص بتأثير اتجاهه نحو الموضوع . ولذلك ، فإنه من الممكن أن نكشف عن اتجاه الشخص نحو موضوع معين ، عن طريق توجيه أسئلة من نوع الاستدلال المنطقى ، ويدور بعضها حول موضوعات مجردة أو حيادية ، بينما يدور البعض الآخر حول الموضوعات التى يراد اختبار اتجاهات الناس نحوها . وتدل الفروق بين الاستجابات على الاتجاه نحو الموضوع . بالطبع ، يعادل بين الصورتين من الأسئلة عند تقديمها .

[حـ] اختبارات الإدراك والذاكرة والحكم : يتأثر إدراك الشخص وذاكرته وحكمه باتجاهاته وخبراته الماضية . وعلى ذلك ، فمن الممكن أن نعرض على الشخص تباعاً ، ولفترة قصيرة عبارات يرتبط بعضها باتجاه معين ، بينما يكون البعض الآخر حيادياً ، ونطلب منه تذكرها ، على أن نتخذ التذكر الانتقائى للعبارات المرتبطة بالاتجاه ، مقياساً لقوته . وقد تتبع طريقة « خطأ الإدراك » ، وهى تتضمن عرض عبارات لمـــدة ثانية لكل منها بواسطة جهاز « التاكيستوسكوب » ، ويدور موضوع هذه العبارات حول الاتجاه الذى يراد دراسته ، ويتضمن بعضها أخطاء هجائية ، ويطلب من الشخص تذكر العبارات ، وملاحظة أخطاء الهجاء . وفى هذه الطريقة ، يتخذ تجاهل الأخطاء علامة على قوة الاتجاه .

وقد أثبتت الدراسات المختلفة صحة الكثير من الافتراضات السابقة ، مثل سرعة تعلم الشخص للمادة التى تتفق مع اتجاهه وتذكرها لفترة أطول . إلا أن جونز وكوهلر (١٩٥٨) وجدا أن الشخص يزداد احتمال تذكره للعبارات المعقولة التى تتفق مع موقفه ، وللعبارات غير المعقولة التى لا تتفق مع هذا الموقف . ومن ناحية أخرى ، يزداد احتمال نسيانهم للعبارات غير المعقولة التى تؤيد موقفهم ، والعبارات المعقولة المعارضة لهذا الموقف .

وتتعدد أنواع الاختبارات التى تستخدم التغيير أو الانحراف فى الحكم على الأمور ، وتقديرها ، للكشف عن الاتجاه نحو موضـــوع من الموضوعات . فمثلا ، قد يعرض على الفرد إنتاج أدبى ، وينسب مرة إلى فرد أو جماعة معينة ، ومرة أخرى إلى فرد أو جماعة أخرى .

ويؤخذ التغير فى الحكم على جودة الإنتاج علامة على الاتجاه نحو الفرد أو الجماعة .

ويتأثر بالاتجاه أيضاً ، إدراك الفرد للحقائق الاجتماعية ، مثل تقديره لنسبة التعليم بين القرويين ، أو لمتوسط دخل الفرد ، الخ . . ويبالغ الناس عادة فى تقدير حجم الجماعة التى يظنون أن أفرادها يتفقون معهم فى الرأى . إلا أنه بالطبع يجب اصطناع منتهى الحذر فى الاعتماد على مثل هذه الطرق نظراً لارتباط كفايتها بعوامل متعددة ، مثل خبرات الفرد ، وتكوين الجماعات . وقد يصعب أحياناً التأكد مما إذا كان التحريف فى الحكم أو المبالغة فى تقدير حجم الجماعة المؤيدة مثلا ، يدل على تأييد أو معارضة .

والخلاصة ، أن الباحث فى دراسته للسلوك الاجتماعى ، وفى قياسه للاتجاهات الاجتماعية ، يمكنه أن يختار ما يتناسب وأهداف بحثه ، من عدد متنوع من الأدوات والأساليب غير المباشرة ، بالإضافة إلى المقاييس المألوفة للاتجاهات ، وبالإضافة إلى غيرها من الطرق مثل المقابلة والملاحظة .

الفصل الثاني عشر

الملاحظة

الملاحظة كطريقة من طرق البحث قديمة قدم الإنسان نفسه . فقد شغل الكتاب والشعراء منذ أقدم العصور بوصف السلوك الاجتماعى ، وباشتقاق الفروض عن الدوافع والمشاعر على أساس السلوك الملحوظ كما أن كلا منا يهتدى فى سلوكه اليومى بما يلاحظه من ظواهر فى محيط حياته . فالطفل فى تنشئته الاجتماعية ، يتعلم ملاحظة ما يدور حوله من أحداث ، وما يبدو على وجوه المحيطين به من تعبيرات . ورئيس العمل يلاحظ ، سلوك مرءوسيه . وقائد المناقشة قد يهتدى فى توجيهها بما يلاحظ من استجابات الأعضاء لسلوكه كقائد ، الخ .. إلا أن الملاحظة العلمية تمتاز عن الملاحظة غير العلمية بأنها تهدف إلى تحقيق هدف علمى محدد ، وبأنها تكون مخططة تخطيطاً مقصوداً تنظم فيه طرق تسجيل الملاحظات وربطها بافتراضات عامة ، وخضوعها لضوابط تحقق ثباتها وصدقها .

وتتميز الملاحظة عن غيرها من طرق جمع البيانات ، بأنها تسجل السلوك بما يتضمنه من مختلف العوامل فى نفس الوقت الذى يتم فيه ، فيقل بذلك احتمال تدخل عاملى الذاكرة لدى الملاحظ ، وقدرة الشخص على أن يجيب عما يوجه له من أسئلة تتصل ببعض جوانب سلوكه ، إلى غير ذلك من العوامل التى تقلل من قيمة الأسئلة كطريقة من طرق

البحث . ولكن قد تقضى طبيعة البحث أن نقارن بين ما يفعله الناس وما يقولونه . وفى هـــذه الحالة ، يتعين بالطبع أن نجمع بين طريقتى الملاحظة والمقابلة .

وقد لجأ الباحثون الاجتماعيون ، وخاصة علماء الأنثروبولوجيا ، إلى الملاحظة كطريقة من طرق البحث ، نظراً لأن الكثير من صور السلوك اليومى مثل طرق تربية الأطفال ، وأساليب تبادل التحية ، ومثل الاحتفال بالأعياد وبغيرها من المناسبات الاجتماعية ، لا يكاد يدرى بهـا الأفراد موضع الملاحظة ، لأنها من الأمور المألوفة « الطبيعية » ولكنها تسترعى انتباه الباحث المدرب وخاصة إذا كان غريباً عن الثقافة القائمة .

وتزداد قيمة الملاحظة كطريقة من طرق البحث ، خاصة فى الحالات التى يزداد احتمال مقاومة الأفراد لما يوجه لهم من أسئلة ، أو عدم تعاونهم مع الباحث أثناء المقابلة أو فى الاستجابة للاختبار . وهذه المقاومة من الأمور المألوفة ، وخاصة إذا كان التساؤل يتناول أموراً خاصة لا يحب الفرد أن يتحدث عنها أو لا يطمئن الاطمئنان الكافى إلى التعبير عن رأيه فيها ، فيمتنع عن الاستجابة أو يلجأ إلى تحريفها . وقد لا يجد الأفراد فى الكثير من الحالات الوقت الكافى للاستجابة للمقابلة أو للاختبار ، أو أنهم لا يدركون شعورياً حقيقة اتجاهاتهم ودوافعهم . ورغم أن الناس قد يزيفون سلوكهم إذا علموا أنهم موضع ملاحظة ، إلا أن تحريف السلوك الفعلى عن صوره المألوفة أصعب بكثير من تحريف الألفاظ . فقد يريد الباحث مثلا ، أن يعرف مدى رضاء الأعضاء فى جماعة من الجماعات عن الطريقة التى يدير بها رئيس الجماعة المناقشة ، ولكن الأعضاء

يترددون فى التعبير عن حقيقة مشاعرهم أو قد لا يدركون حقيقة المشاعر ، هذا فضلا عن احتمال عدم معرفتهم بالألفاظ المناسبة للتعبير عنها ، أو عدم إدراكهم للأبعاد التى يهتم الباحث بدراستها . وفى هذه الحالة قد تفضل الملاحظة المقابلة كطريقة لجمع البيانات .

وتزداد قيمة الملاحظة أيضاً فى الحالات التى لا يتيسر فيها استخدام غيرها من الطرق لقياس السلوك مثل : طرق الحل الجماعى للمشكلات ، أو التفاعل الاجتماعى فى لعب الأطفال ، الخ . . . وذلك لأنه ليس من السهل أن نقاطع جماعة أو اجتماعا لنسأل الأعضاء على فترات عن مشاعرهم نحو طريقة إدارة الاجتماع . ففضلا عن أن ذلك يكون مضيعة للوقت ومدعاة للضيق ، فإنه ينبه الأعضاء إلى نفس المتغيرات التى قد يكون الباحث مهتما بدراستها ، ومن ثم يزداد احتمال انحراف سلوكهم عن المألوف .

غير أنه من الناحية الأخرى ، يصعب فى الكثير من الحالات ، استخدام الملاحظة كطريقة من طرق البحث الاجتماعى ، وخاصة فى الحالات التى يصعب فيها التنبؤ مقدماً بحدوث السلوك موضع الدراسة . أو فى الحالات التى يكون القيام بالملاحظه فيها أمراً شاقاً إلى حد بعيد . فإذا أردنا مثلا ، دراسة سلوك الناس فى أوقات الأزمات أو الكوارث ، أو إذا أردنا دراسة الخلافات العائلية أو السلوك الجنسى ، الخ . . . يتعذر خلق هذه الحالات كما يتعذر التنبؤ بوقوعها مقدماً ، هذا فضلا عن صعوبة الملاحظة أثناء وقوعها .

ويتضمن استخدام الملاحظة عدداً من المشاكل الهامة التى . . .

الملاحظ معالجتها ، مثل : تحديد السلوك الذى يختار للملاحظة ، وجمع البيانات المطلوبة ، والظروف التى تتم فيها الملاحظة والتأكد من قيام وحدة وظيفية فى العملية موضع الملاحظة ، والبحث عن إمكانية التعبير عن البيانات التى تجمع عن طريق الملاحظة ، تعبيراً كمياً ، وأخيراً التأكد من ثبات وصدق الملاحظة ، وهى مشكلات سوف تتعرض لها بصورة مفصلة فى فقرات تالية .

وعلى العموم ، يمكن أن نلخص أهم الجوانب التى يجب اعتبارها فى وضع خطة الملاحظة فيما يلى : (جود ١٩٥٩ ص ٢٢٤) .

١ — الأفراد الذين يكونون الجماعة المناسبة للملاحظة .

٢ — اختيار وترتيب الظروف الملائمة للجماعة .

٣ — تحديد فترة الملاحظة وعدد مرات الملاحظة والفترة بين كل ملاحظة وأخرى .

٤ — موضع القائم بالملاحظة وما يمكن أن يترتب عليه من نتائج .

٥ — تعريف وحدة السلوك أو أنواع النشاط المعين الذى يلاحظ .

٦ — تقدير تواتر السلوك الملحوظ وتسجيله فى جدول لفترة الملاحظة كلها أو على مراحل داخل الفترة .

٧ — مدى الملاحظة ، فرد أم جماعة .

٨ — طريقة التسجيل مع اعتبار مختلف العوامل مثل الأعداد والزمن والعلاقات المكانية .

٩ — تدريب الملاحظين .

١٠ — تفسير الملاحظة .

ولكننا نود أن نشير إلى أن هذه المشكلات تختلف فى الدرجة أكثر مما تختلف فى النوع باختلاف أسلوب الملاحظة، وباختلاف الموقف الذى تتم فيه . وأهم أساليب الملاحظة هى : الملاحظة المشاركة ؛ والملاحظة المنظمة ؛ والملاحظة فى مواقف تجريبية مقننة ، أو فى مواقف الاختبار .

الملاحظة المشاركة

وهى تستخدم أكثر ما تستخدم فى الدراسة الاستطلاعية للوحدات الاجتماعية الكبرى ، مثل الثقافات والمجتمعات ، وفى دراسة البنيان الاجتماعى لبعض أحياء المدن ، أو فى دراسة جماعات الأحداث الجانحين . ولكنها قد تستخدم أيضاً فى الدراسة الاستطلاعية للجماعات الصغيرة . وقد أسهم فى إنماء هـــذا الأسلوب علماء الأنثروبولوجيا الاجتماعية . ويتضمن الأسلوب مدى واسعاً من درجات مشاركة الملاحظ فى المجتمع . ويتراوح هـذا المدى من أقل الدرجات إلى القيـام بوظيفة رئيسية فى المجتمع موضع الملاحظة

وفى الملاحظة المشاركة يجب أن يهتم الباحث اكبر الاهتمام باختيـار الطريقة المناسبة لتكوين العلاقة بين الملاحظ ، والمجتمع أو الجماعات موضع الملاحظة . ذلك ، لأن خطأ بسيطاً قد يسىء إلى موقفه فى هذا المجتمع ، أو أمام تلك الجماعات ، وقد يكلفه هذا الخطأ الكثير ، بل

قد يجعل من المتعذر إجراء الملاحظة . وأول ما يجب أن يهتم به الباحث هو أن يبتعد عن الظهور بمظهر المتحيز لفئة واحدة دون الفئات الأخرى . فإذا أراد دراسة مصنع مثلا ، فإن مهمته تتيسر إذا كان مقبولا من كل العمال وأصحاب الأعمال . وإذا دخل قرية ، فإنه يجب أن يبتعد بقدر الإمكان عن تكوين صلة بعائلة معينة أكثر مما تكون صلته بالعائلات الأخرى . .

ويتحتم على الملاحظ بالطبع ، أن يقرر مقدماً نوع التفسير الذى يقدمه للمجتمع موضع الملاحظة ، خاصاً بمهمته ، وذلك بصورة تتحقق معها أهداف الدراسة . وقد يجد أنه من المناسب فى بعض الحالات ، أن يترك مهمة هذا التفسير لولاة الأمر فى المجتمع . إلا أن ذلك يتصل غالباً بدرجة المشاركة فى هذا المجتمع ، التى يقرر الباحث أنها تناسب طبيعة الدراسة . فمن ناحية ، قد يكون من المناسب ، أن تقتصر المشاركة على مجرد الإجابة عن الأسئلة إذا وجهت إلى الملاحظ . ومن ناحية أخرى ، قد تتطلب الدراسة المشاركة الفعلية فى جانب أو أكثر من جوانب الحياة فى المجتمع . ومن ذلك ما قام به كوديل (١٩٥٨) وهو انثروبولوجى اجتماعى ، فى دراسته للعلاقات الإنسانية داخل مستشفى للأمراض العقلية بأمريكا ، حيث قام متخفياً بدور مريض ، وعاش مع المرضى لمدة شهرين ، دون علم المرضى والأطباء . ثم قام بعد عام ونصف بجمع ملاحظات علنية فى نفس المستشفى ، ثم تابع ملاحظاته بعد ذلك فى مستشفى للأمراض العقلية باليابان .

وقد أسفرت دراساته بوضوح عن أنه من المهم النظر إلى المستشفى

على أنه مجتمع صغير يؤثر فى سلوك الناس الذين يقيمون ويعملون فيه ؛ وهو نظام طبقي جامد، وأوتوقراطي . ويدعو كوديل — نتيجة لبحوثه — إلى ضرورة الاهتمام بدراسة العلاقات الإنسانية داخل المستشفى .

ومن الواضح أن المشاركة الكاملة تلقى على الملاحظ أعباء ثقيلة ، كما أنها قد تشكل عاملا جديداً يصعب تقدير حدود تأثيره فى تغيير المجتمع موضع الملاحظة . غير أن هذه المشاركة تجعل موقف الملاحظة طبيعياً لا تكلف فيه، وتيسر للملاحظ أن يحصل على معلومات مباشرة، وأن يتعمق فى فهم مختلف المؤثرات التى يتعرض لها أفراد المجتمع والطرق التى يستجيبون بها لهذه المؤثرات . ولذلك ، فإن المشاركة الكاملة ، تكون مناسبة فى حالتين : (١) إذا كان المجتمع (أو الجماعة) موضع الملاحظة غريباً وغير مألوف للملاحظ ، بحيث يصعب عليه تفسير ما يلاحظه بالطرق الأخرى ، أو الربط بين شتات ملاحظاته ؛ (٢) فى حالة ما إذا كان هـــذا المجتمع مألوفا تماما لدى الملاحظ لدرجة تصعب معها الملاحظة إذا لم يتعمد القيام بدور مختلف يمكنه من التنبه لما قد يصعب عليه التنبه إليه فى مجرى الحياة اليومية .

وقد يكون الملاحظ من نفس جنسية من يلاحظهم ، ولـكنه نظراً لاتصاله بثقافات أخرى فى مرحلة مبكرة أو تلقيه العلم فى خارج بلاده ، لا يكون أصلح شخص للقيام بالملاحظة . ذلك أن درجة إدراك ظاهرة ما قد تكون أكبر أحياناً لدى الشخص من خارج الثقافة ، ومن ثم يكون أقدر على الملاحظة . إلا أنه من ناحية أخرى ، قد لا يلاحظ شخص من خارج الثقافة بعض التفاصيل التى يلاحظها الشخص من نفس

الثقافة . فمثلا قد يلاحظ الأجنبي قلة عدد النوافذ وارتفاعها وصغر مساحتها فى بيوت القرية المصرية ، بينما قد لا يسترعى ذلك إنتباه القروى المصرى نفسه . إلا أن هذا الأخير إذا غاب عن القرية زمناً طويلا ، ثم رجع إليها ، فقد يسترعى انتباهه مثلا : انتشار الراديو ، أو الدواجن المحسنة ، أو صنف جديد من الذرة ، أو تغيير نساء القرية لملابسهن السوداء الخ . . .

والملاحظ الأجنبي يجد غالباً الترحيب وتغفر له الأخطاء ، وهو يشعر بقدر من الحرية أكبر مما هو الحال عليه بالنسبة للملاحظ من نفس المجتمع موضوع الملاحظة . وقد يكون الحل المناسب فى كثير من الحالات تكوين فريق من شخص من المجتمع نفسه ومن شخص آخر من خارجه ، بشرط أن تتضح لديهما المفاهيم بالقدر الكافى .

غير أن المشاركة الكاملة قد يصعب تحقيقها فى الكثير من الحالات ، لأسباب عملية أو خلقية (كالمشاركة فى نشاط عصابة من المجرمين ، أو فى عضوية مجلس إدارة هيئة من الهيئات ، الخ . .) . وفى كل الحالات ، يجب ألا تفرض هذه المشاركة على أى جماعة أو على أى مجتمع ، لأن ذلك يقلل من جدوى المشاركة نفسها .

ولكن ماهو موضوع الملاحظة ، أى ما الذى يتعين على الملاحظ ملاحظته ؟ بالطبع ، لن يستطيع ملاحظ أو فريق من الملاحظين ، مهما بلغت درجة مرانهم ، ملاحظة كل شيء ، وقد لاتتطلب الدراسة ذلك . وتزداد الصعوبة فى الملاحظة المشاركة على وجه الخصوص ، لأن الملاحظ

يحلل البيانات بمجرد جمعها ، وقد يتغير ما يلاحظ من وقت لآخر بناء على هذا التحليل . فمثلا ، إذا أراد ملاحظة العلاقات الإجتماعية فى قرية من القرى ، فإنه قد يبدأ بجولات فى القرية فيلاحظ ذهاب القرويين لحقولهم فى الصباح ، وعملهم فى الحقل ، ونشاطهم فى أوقات فراغهم ، الخ . . وبناء على هذه الملاحظات ، يغير من أوقات الملاحظة ، ويركز على المواقف التى تمكنه أكثر من غيرها ، من تحقيق أهداف دراسته .

ورغم أنه من الصعب تحديد موضوعات الملاحظة ، إلا أن القائمة التالية التى يقترحها شين (فى جاهودا ودويتش وكوك ١٩٥١ ، ص ١٣٦ — ٣٨) تتضمن الأبعاد الرئيسية فى كل موقف اجتماعى ، ويمكن للملاحظ أن يختار منها ما يناسب موضوع دراسته :

(١) أفراد المجتمع أو الجماعة : عددهم ، درجة مشاركتهم ، مواضعهم الفيزيقية ، أدوارهم : قادة ، تابعون ، الخ . . مكاناتهم الاجتماعية ، درجة التفاعل أو العزلة ، . . الخ

(٢) عواقب التفاعل بين الأفراد : هل يسعى كل الأفراد لتحقيق هدف مشترك ، أم أهداف مختلفة ، أم أنه ليست لهم أهداف ظاهرة ؟ ما هى درجة دراية الأفراد بعواقب تفاعلهم ؟

(٣) الوسائل المستخدمة فى التفاعل ، وفى النشاط الهادف مثل : المناقشة ، العمل ، اللعب ، الخ . . هل هذه الوسائل مناسبة لتحقيق الأهداف ، أم أن هناك وسائل لم تستخدم بعد ، رغم أنها أكثر ملاءمة ؟

(٤) الحادث المنبه : فقد يخلق الموقف عن قصد ، أو استجابة

لظرف طارىء ، ولكنه قد يحدث فى مجرى الحياة اليومية أو دون أن نعرف العامل الذى أدى إليه .

(٥) العوامل التى تؤدى إلى استمرار الموقف أو النشاط ، مثل : المعايير الاجتماعية السائدة أو المطالب المباشرة للأفراد لبعضهم من البعض الآخر ، وقد تكون عوامل دافعة مثل نقص الطعام .

(٦) العوائق التى تعترض الموقف أو النشاط ، مثل : المعايير الاجتماعية ، أو نقص الإمكانيات ، أو عدم تعاون الأفراد ، الخ . .

(٧) المكان : فقد يحدث الموقف الاجتماعى فى الشارع ، أو فى المصنع ، أو فى المنزل ، وقد يحدث فى أماكن عامة ، أو خاصة ، أو فى قطاعات معينة من المجتمع ، وقد يتسق مع الظروف أو لا يتسق معها .

(٨) إنتظام وتواتر الموقف الاجتماعى : هل هو حادث فريد ، أم موقف اجتماعى عادى ؟ هل يسلك الناس فى هذا الموقف سلوكا فريداً أم أنه سلوك متكرر كما يحدث فى الطقوس ؟ ما هى درجة تواتر الموقف ؟

(٩) طول الفترة التى يستغرقها الموقف : هل هو تبادل سريع أم اجتماع طويل ؟ هل له بداية ونهاية واضحتان ، أم أنه يختلط تدريجياً مع مواقف أخرى ؟

(١٠) أنواع النشاط الهامة المتوقعة والتى لم تمارس فى الموقف لسبب أو لآخر ، والوسائل الميسورة والتى لم تستخدم .

(١١) الانحراف عن المألوف فى الموقف ، مثل : تجاهل المعايير الاجتماعية ، وتخطى الحواجز ، وزيادة التعبير الانفعالى والنشاط والتفاعل .

(١٢) التناقض بين الأحداث فى مختلف مراحل الموقف والتناقض بين القول والفعل ، والتناقض بين المنبه والاستجابة ، والتناقض بين الوسائل والغايات .

ومن الطبيعى ، أن القائمة السابقة لا يتحتم أن تطبق كلية على كل موقف اجتماعى فقد يصعب الحصول على البيانات المتعلقة ببعض الجوانب ، كما أن مجرى الأحداث قد يكون من السرعة بحيث لا يسمح بملاحظة كل أبعاد الموقف ، فضلا عن أنه فى بعض الحالات ، قد يركز الباحث كل جهوده على جانب واحد دون الجوانب الأخرى . ولعل الفائدة الرئيسية لهذه القائمة هى فى مرحلة التخطيط ، وتحديد الجوانب التى تلاحظ .

وفيما يتصل بتسجيل الملاحظة المشاركة ، يكون من الأفضل ، بالطبع ، التسجيل فى نفس الوقت الذى تجرى فيه الملاحظة ، حتى يقل التحيز والتحريف عن طريق الذاكرة . إلا أن هذا التسجيل قد يقلل من طبيعة الموقف ، وقد يستثير شكوك الأفراد موضع الملاحظة ، فضلا عن أنه يشتت انتباه الملاحظ بين الملاحظة والتسجيل . وقد يكون من المفيد أن يحاول الملاحظ تسجيل بعض الكلمات الدالة أثناء الملاحظة بصورة غير ظاهرة ، أو يتخلى عن الملاحظة لفترة قصيرة يسجل أثناءها ملاحظاته ، ثم يعود لاستئناف الملاحظة . والتسجيل قد يكون على أساس التسلسل

الزمنى للحوادث . وهذا النوع من التسجيل يحتفظ بالإطار العام للملاحظة ، أو قد يكون على صورة تنظيم لموضوعات الملاحظة على صورة فئات محدودة ، فيتم بذلك قدر كبير من التحليل فى عملية التسجيل . وفى كل الحالات ، يكون من المفيد إعداد قائمة بالفئات التى تستخدم فى التحليل ، وذلك قبل ابتداء الملاحظة ، حتى يتيسر تلخيص الملاحظات تلخيصاً سريعاً ، وحتى يستوثق من عدم إهمال جوانب هامة فى الموقف . وبالطبع ، يكون من المفيد فى الكثير من الحالات ، الجمع بين التسجيل الزمنى ، والتسجيل طبقاً لفئات منظمة ، ولكن يجب دائماً التمييز بين الأحداث التى وقعت فعلا ، وبين تفسير الملاحظ لها . وهو أمر ليس من السهل دائماً تحقيقه ، لأن الملاحظ ينظم عادة ملاحظاته ويربط بينها فى ضوء تفسير يخلعه على الموقف . وقد يقل التحيز بعض الشيء ، إذا استخدم أكثر من ملاحظ واحد يتبعون نفس النظام فى التسجيل ، ثم يقارن بين ملاحظاتهم ، ليتضح تأثير التفسير على نوع الملاحظات التى سجلت .

والخلاصة ، أن الملاحظة المشاركة تمتاز على الاستفتاء وغيره من الأدوات بأن الملاحظ لا يتقيد بحكم سابق ، بل يمكنه أن يعيد صياغة المشكلة مع تقدم الملاحظة ؛ وهو يستطيع تفادى توجيه الأسئلة المضللة أو المحرجة أو عديمة المعنى نظراً لاتصاله الوثيق بالموقف ؛ كما أنه يمكن الاطمئنان إلى ثبات انطباعات الملاحظ من حيث تصنيف البيانات ، وهو يستطيع دائماً أن يعدل من فئات الملاحظة بصورة تيسر له تحليل المشكلات تحليلا له دلالته ، كما يستطيع أن يتعمق فى فهم الدوافع ، وعادة تكون تكاليف الملاحظة المشاركة أقل من غيرها من الأساليب .

الملاحظة المنظمة أو غير المشاركة

وهى تستخدم حين يكون الغرض من الدراسة هو الوصف أو التشخيص فى ضوء فئات يمكن تقديرها مقدماً ، كما يحدث فى حالات دراسة الجماعات الصغيرة التى يتصل أعضاؤها بعضهم بالبعض الآخر اتصالا مباشراً ، ولكنها يمكن أن تستخدم أيضاً لدراسة الوحدات الاجتماعية الأكبر بعد الدراسة الاستطلاعية عن طريق الملاحظة المشاركة .

وقد تمثل الاهتمام بالملاحظة المنظمة فى رياض الأطفال . وكانت الدراسات الأولى فى هذا المضمار تحاول رصد كل شىء يفعله أو يقوله الطفل على فترات طويلة ، كما يتمثل فى ملاحظة سلوك طفل فى سن السابعة فى جميع المواقف التى واجهته فى المنزل والمدرسة والجيرة منذ أن استيقظ ذات صباح إلى أن رجع إلى فراشه فى مساء ذلك اليوم ، وشملت الملاحظة تفاعل الطفل مع والديه ومدرسيه وغيرهم من الكبار والأطفال . وقد تولى القيام بهذه المهمة بالتناوب ثمانية ملاحظين مدربين . إلا أن الدراسات الحديثة تحاول التركيز على خصائص محدودة من السلوك ، أو على سمة أو سمتين من السمات . ويعيب الدراسات الأولى أنه يصعب تناول مادتها إحصائياً ، ويتوقف نجاحها إلى حد كبير على قدرة واتجاه الملاحظ . أما ملاحظة جوانب محددة من السلوك ، فإنه يزيد من ثبات الملاحظة ، ومن أمثلتها : ملاحظة الاستجابة الاجتماعية عن طريق الابتسام فى طفل ما قبل المدرسة على مدى سنتين (وقد سجلت فى هذه الدراسة ١٥٠ ملاحظة) : التعليقات التلقائية الصادرة من اثنى عشر

طفلا من أطفال الرياض لفترة أربعة أسابيع ؛ ١٠٠١ تعليق سجل عن طريق استرقاق السمع إلى محادثات وقعت بين سكان حى مانهاتان بنيويورك . (جود ، ١٩٥٩ ، ص ٢٢٨) . واليوم تستخدم الملاحظة المنظمة فى مواقف عدة مثل المدرسة ، الملعب ، المنزل ، المعسكر ، المصنع ، المتجر ، المحكمة ، الخ . . .

وينطبق الكثير من الملاحظات التى سبق ذكرها فيما يتصل بالملاحظة المشاركة على الملاحظة المنظمة . ولكن نظراً لأن الموقف موضع الملاحظة يكون عادة قد سبق تحديده تحديداً كافياً فى أهداف البحث ، فإن موضوعات الملاحظة تكون أيضاً محددة تحديداً أكبر . ويركز الملاحظ اهتمامه على موقف اجتماعى واحد بدلا من عدة مواقف كما رأينا فى الملاحظة المشاركة لمجتمع من المجتمعات .

وتستخدم الملاحظة المنظمة لدراسة أعمال لجنة من اللجان ، أو فريق من فرق العمل أو الفرق الرياضية أو الكشفية ، أو فصل من الفصول المدرسية ، الخ . . . وذلك لدراسة نوع محدد من المشكلات مثل العلاقات بين القائد والأتباع ؛ بناء الجماعة ؛ الإنتاج ؛ التعاون أو التنافس ، الخ . . .

وتستخدم اليوم الملاحظة المنظمة فى دراسة عدد متنوع من المشكلات مثل : ملاحظة من يتحدث مع مَن مِن أفراد الجماعة ؛ المقارنة بين الحل الفردى والجماعى للمشكلة ؛ مقدار الإنصياع للمعايير الجماعية كما يتمثل فى

درجة الاتفاق بين الأعضاء فى المناقشة ؛ تأثير الجو الاجتماعى ؛ الأدوار المتميزة لأفراد الجماعة ؛ العلاقات بين القادة والأتباع ؛ اختيار القادة وتدريبهم ؛ استخدام المناقشة الجماعية غير القيادية لتقويم السلوك القيادى ، الخ ... وفى جميع هذه الحالات يتحدد كل من موقف وموضوع الملاحظة بصورة أكثر مما هى فى المشاركة .

وتستخدم فى تسجيل الملاحظة عدة طرق مثل : العينات الزمنية ، والاختزال الكتابى ، والتصوير السينمائى ، والفوتوغرافى ، والمسجلات الصوتية ، والعدادات الكهربائية التى تسجل عدد الناس المارين فى منطقة معينة مثلا ، الخ . . . وتمتاز هذه الوسائل بموضوعيتها وبإمكان المقارنة بين تقدير أكثر من شخص واحد لها .

وفى ملاحظة الجماعة ، قد يلجأ الملاحظ أحياناً إلى الاختباء وراء شاشة بصرية ذات وجهة واحدة ، يستطيع خلالها رؤية الأشخاص الذين يلاحظهم دون أن يتمكن هؤلاء من رؤيته . ولكنه فى غير ذلك من الحالات ، يواجه فى تكوين علاقاته مع الأفراد الذين يلاحظهم ، نفس المشكلات التى تعرضنا لها فى الملاحظة المشاركة . والملاحظ ، نظراً لموضعه الظاهر فى الملاحظة المنظمة ، واضطراره لتسجيل ملاحظاته فى جداول الملاحظة ، يستطيع أن يخفى حقيقة مهمته ، وهى قيامه ببحث . ومن الضرورى أن يقدم الملاحظون أنفسهم لأعضاء الجماعة قبل بداية الاجتماع والملاحظة ، وأن يوضحوا لهم الأهداف العامة للبحث ، وأن يؤكدوا للحاضرين أن هدفهم ليس موضوع المناقشة فى حد ذاته ، أو تقويم الاجتماع ، وإنما هو دراسة الطرق التى تلجأ إليها الجماعات فى حل

مشكلاتها . ومن المهم بالطبع ، أن يعمل الملاحظون على ألا يكون وجودهم سبباً فى إزعاج الحاضرين ، أو تعطيل مناقشاتهم ، فيجلسون بعيداً عن الأعضاء ، ويمتنعون عن تبادل الأحاديث فيما بينهم ، وعن السلوك مسلكا يتضمن إصدار حكم على الاجتماع .

والنظام المتبع غالباً فى الملاحظة المنظمة هو نظام الفئات category system ومقاييس التقدير rating scales ، ونعرض فيما يلى نماذج لهما توضح المشكلات المتضمنة فى استخدامهما :

نظام الفئات

وهو وسيلة من أهم الوسائل فى ملاحظة السلوك الجماعى ، وأكثرها فائدة فى وصف المواقف الاجتماعية النوعية بصورة كمية . ويهدف النظام إلى تصنيف السلوك إلى فئات منفصلة . والفئة عبارة تصف طبقة معينة من الظواهر التى يصنف إليها السلوك الملحوظ . ويشمل النظام فئتين أو أكثر . ونظام الفئات الموضوع بعناية يمد الملاحظين بإطار مرجعى مشترك ويزيد من احتمال ملاحظة الجوانب الهامة فى السلوك الكلى ملاحظة تتسم بالثبات . وتختلف نظم الفئات فى خصائصها من حيث عدد الفئات ومن حيث انطباقها على عدد كبير من المواقف بحسب أهداف الباحث وبحسب الإطار النظرى الذى يعمل فى حدوده . وسوف نكتفى فيما يلى بنموذج واحد لهذه النظم ، وهو « نظام فئات التفاعل لبايلز » ثم نناقش بصفة عامة أوجه الاختلاف بين نظم الفئات ونوضح حدود استخدامها .

أعد بايلز (١٩٥٣) نظامه فى ضوء منهج البحث الذى ينسب إليه ،

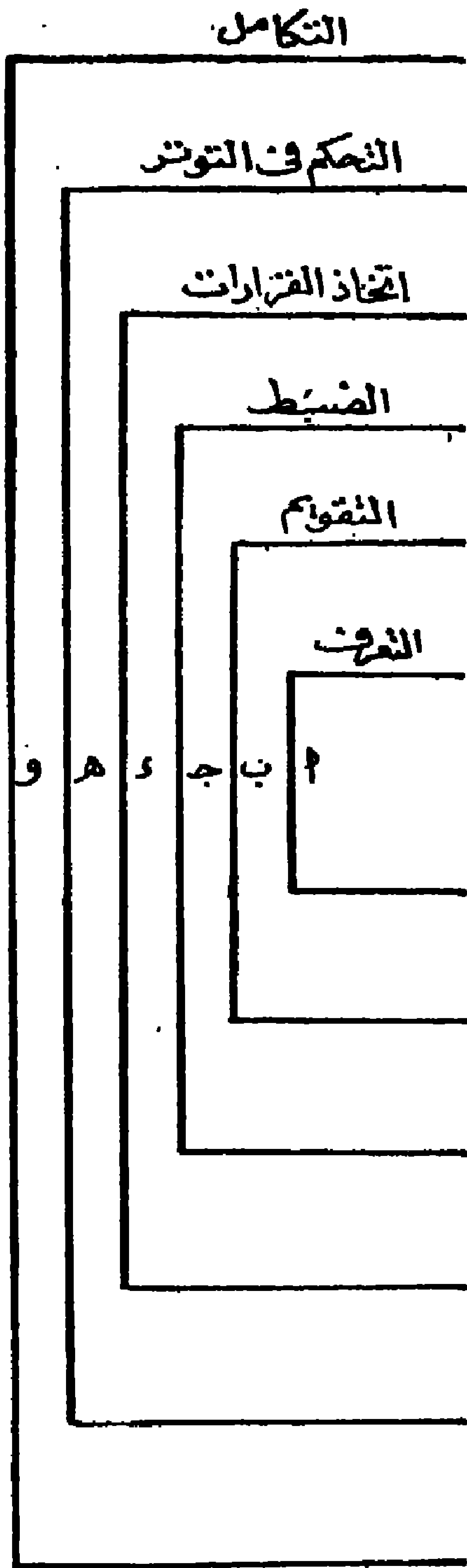
والذى يطلق عليـــه فى ميدان « ديناميات الجماعة » إسم « تحليل عملية التفاعل » Interaction Process Analysis (*) ويقسم بايلز السلوك الذى يمكن ملاحظته فى الجماعة إلى ١٢ فئة كما هو موضح فى شكل (١) ، فهو يفترض أن الجماعة فى حلها للشكلة « الكاملة » تنتقل من الاهتمام النسبي بمشكلات التعرف ، أى الوصول إلى تعريف مشترك للموقف ويشمل ذلك طلب المعلومات وإعطاءها وتوضيحها ؛ إلى (٢) مشكلات التقويم ، أى تحديد نظام مشترك للقيم تقيم فى ضوئه الحلول المختلفة ويشمل ذلك طلب الرأى أو إبداءه ، تحليل المشاعر أو التعبير عنها : ثم إلى (٣) الضبط ، أى محاولات الأعضاء للتأثير بعضهم فى البعض الآخر ويشمل ذلك طلب الاقتراحات وتقديمها ، والتوجيه لمختلف أنواع السلوك الممكنة ؛ ثم (٤) الوصول إلى قرار نهائى . ولكى تواجه الجماعة المشكلات وتحلها فى كل من هذه المراحل ، يتعين عليها أن تعالج مشكلات تنظيمها ، فتعالج التوترات التى تنشأ فى الجماعة (ضبط التوتر) ، وتعمل على صيانة تكامل الجماعة (التكامل) .

وتتضح هذه المراحل فى تقسيم السلوك الذى يمكن ملاحظته فى الجماعة إلى ١٢ فئة كما يلى :

---

* يجد القارىء مناقشة لهذا المنهج كما يجد نماذج متنوعة من نظم الفئات فى ملاحظة السلوك الجماعى فى الجزء الثانى من «سيكولوجية الجماعات والقيادة تأليف الدكتور لويس كامل مليكة ، تحت الطبع .

شكل (١)



أ- النواحي الاجتماعية الانفعالية الاستجابات الإيجابية

١- اظهار التماسك، رفع شأن الآخرين تقديم العون والمساعدة، المكافأة

٢- اظهار الارتياح وعلامات تخفيف التوتر، النكات والضحك، إظهار الرضا.

٣- الموافقة، اظهار القبول، الفهم والطاعة.

ب- النواحي المتصلة بالعمل محاولات الإجابة

٤- تقديم المقترحات، إعطاء التوجيهات، التعبير عن استقلال الآخرين

٥- ابراز الرأي، التقويم، التحليل، التعبير عن المشاعر والرغبات.

٦- اعطاء المعلومات، الإعادة، والتوضيح، والتأكيد.

جـ- النواحي المتصلة بالعمل الأسئلة

٧- طلب التعليمات والمعلومات والتكرار والتأكيد

٨- طلب الرأي والتقويم والتحليل والتعبير عن المشاعر

٩- طلب الاقتراحات، والتوجيه، والطرق الممكنة للعمل

د- النواحي الاجتماعية الانفعالية الاستجابات السلبية

١٠- عدم الموافقة، الصد، التمسك بالشكليات حجب المساعدة

١١- إظهار التوتر، طلب المساعدة، الانسحاب من الميدان.

١٢- إظهار العدوان، الانتقاص من قدر الآخرين، تأكيد الذات أو الدفاع عنها

فئات عملية التفاعل (نقلا عن بايلز ١٩٥٣ ص ٣٨٧)

ويمكن النظر إلى هذه الفئات فى ضوء نظام تصنيفى آخر . فالفئات الوسطى أى من ٤ إلى ٩ تتصل أساساً بالعمل المطلوب لحل المشكلة . والسلوك الذى يقع فى تلك الفئات سلوك يتميز بالحياد من الناحية الانفعالية ، فهو سلوك ضرورى لأداء العمل سواء كان عملا ناجحاً أم فاشلا . أما الفئات المتطرفة ، فهى تتصل بالسلوك الذى يتميز بأنه اجتماعى — انفعالى فى وجهته ، وبمشكلات تنظيم الجماعة وتكاملها ، وهى مشكلات يصاحبها الانفعال أى أنه سلوك تعبيرى أكثر من أن يكون أداءً للعمل ، ويؤكد بايلز أن هذا التقسيم لم يبلغ بعد مبلغ الدقة الكاملة ، وأن الخبرات القادمة هي التى سوف تمكننا من تناول كل فئة على حدة .

ويفترض بايلز أن كل مرحلة شرط ضرورى للمرحلة التى تليها . فتقويم المشكلة يتضمن معرفة سابقة بها . وكلما تقدمت الجماعة إلى مرحلة الضبط زادت الاستجابات السالبة ؛ إلا أن نجاح الجماعة فى تحقيق هدفها ، والوصول إلى قرار تصاحبه زيادة فى الاستجابات الإيجابية ، وتظهر الاستجابات الإيجابية والسالبة فى صور متبادلة خلال المراحل الأخيرة فى حل الجماعة للمشكلة .

ويميز بايلز بين الظروف السابقة لفترة الملاحظة ، وتلك التى تنشأ وتتغير فى الفترة الفعلية للملاحظة . فى الظروف السابقة لفترة الملاحظة ، يهتم بايلز بفئات ثلاث من المتغيرات هى : ا — الشخصيات المتميزة للأعضاء : ب — الخصائص المشتركة بين الأعضاء ، والتى تكون جزءاً من الثقافة العامة التى يعيشون فيها ، والثقافة الخاصة التى تنتمى إليها تلك الجماعة ؛ حـ — تنظيم الجماعة ، أى ما يتوقعه الأفراد فيما يتصل بعلاقاتهم

الاجتماعية ، ومراكزهم المختلفة . ثم يضيف بايلز إلى تلك الظروف السابقة للملاحظة متغيراً رابعاً وهو : « — سلسلة الأحداث التى تنشأ عن طبيعة المشكلة التى تواجهها الجماعة فى فترة الملاحظة والتى تتغير بتفاعل أفراد الجماعة .

ويرى بايلز أن افتراضه لا يتحقق إلا بتحقق شروط معينة فى الجماعة ، وفى المشكلة (ل . ك . مليكه ، ١٩٥٩ ، ص ٣٧—٣٩) . أما فيما يتعلق بفترة الملاحظة فيوصى بايلز بانتقاء موضوع كامل للتحليل من الموضوعات المعروضة للمناقشة بحيث تبدأ الملاحظة من وقت التعرف إلى هذا الموضوع وتحديده حتى اتخاذ قرار جماعى . وعلى ذلك ، فقد تشمل الفترة جلسة أو اجتماعاً كاملا ، وقد تشمل جزءاً منها . وقد جرى بايلز على اتباع أسلوب معين ينحصر فى أنه بعد تسجيل الملاحظات على شريط صوتى متحرك ، يقسم إلى أثلاث ، دورة العمليات التى تكون الفترة الكلية التى يراد تحليلها . فينتج عن ذلك المراحل : الأولى ، والوسطى ، والأخيرة . وتقسم بذلك الفترة الكلية بحيث تشمل كل مرحلة ثلث الأفعال فى العملية كلها . وهذا يعادل ثلث الزمن على وجه التقريب فقط ، إذ لوحظ أن التفاعل يغلب أن يزداد سرعة قرب الجزء الأخير من الدورة .

والملاحظ فى هذا النظام يحاول أن ينظر إلى نفسه كعضو فى الجماعة ، أو — كلما أمكن — كعضو معين يوجه إليه الفعل . ووظيفة الملاحظ أن يصف سلوك الفاعل فى ضوء دلالته للناظر ، أو لمن يوجه إليه هذا الفعل . وكل الفرق بين الملاحظ والعضو ، هو أن لدى الأول قائمة من فئات محددة توجه ملاحظته ، وفى ضوئها يقدم وصفه .

ويتطلب التصنيف أقل قدر من الاستنتاج من جانب الملاحظ فيما يتصل بدافع العضو . فهو يستجيب فقط للمعنى الظاهر من السلوك . إلا أن الفئات تصنيف لعملية ، ومن ثم فهي غير مناسبة لتصنيف المادة أو الموضوعات . وتتطلب من الملاحظ أن يجرد من هذه المادة دلالة الفعل بالنسبة للمشكلات التي تواجه الجماعة .

ووحدة الملاحظة يحددها نظام الفئات نفسه ، أي أن الوحدة هي أصغر جزء يمكن تمييزه من السلوك اللفظي أو غير اللفظي ، يستطيع الملاحظ المدرب أن ينسبه إلى فئة من الفئات . فالوحدة إذن ، هي تفاعل مفرد يمكن نسبته إلى إحدى الفئات ، وهي غالباً جملة بسيطة . أما الجمل المعقدة والمركبة ، فإنها تحتوى غالباً على أكثر من وحدة واحدة تصنف كل منها .

والسلوك غير اللفظي يصنف أيضاً في نظام بايلز ، إلا أنه نظراً لاستمراره وعدم إمكان تجزئته إلى وحدات ، فإن الأمر يتطلب أن يقوم الملاحظ بتقدير سلوك الجماعة الكلية كل دقيقة .

فنظام بايلز إذن ، نظام شامل ، يصنف فيه كل فعل ، لفظياً كان أم غير لفظي . ومن الصعوبات التي كثيراً ما تؤدى إلى عدم اتفاق الملاحظين في تصنيفهم للسلوك ، الفروق بينهم فيما يتصل بالمجال الذي يلاحظون فيه الفعل . والحل الذي يقدمه بايلز لهذه المشكلة هو أن الملاحظ لا يعتبر في تصنيفه لفعل ، شيئاً غير الفعل السابق مباشرة . ويرتبط ذلك بالطبع بنظام التصنيف نفسه لأنه تصنيف لفئات العملية الجماعية .

ومن الميسور في نظام بايلز الحصول على عدد كبير من الدرجات .

فمن الممكن مثلا ، حساب توزيع عدد مرات حدوث الأفعال فى فئة معينة بالنسبة للأفراد أو للجماعة ، ورسم (بروفيل) يوضح هذا التوزيع . كما أنه من الممكن حساب نسب للأفراد أو للجماعة ، مثل نسبة عدد الأفعال فى الفئة ٧ (طلب التعليمات والمعلومات) ، إلى عددها فى هذه الفئة مضافا إليها عدد الأفعال فى الفئة ٦ (إعطاء التعليمات والمعلومات) . ويرى بايلز أن هذه النسبة تدل بصورة تقريبية على صعوبة التوجيه .

أما فيما يتصل بثبات النظام ، فإن بايلز استطاع ، بعد تدريب عميق للملاحظين ، الحصول على معلاملات ثبات تتراوح من ٧٥و٠ إلى ٩٥و٠

وقد يسر استخدام نظام بايلز « تحليل عملية التفاعل » إجراء عدد كبير من التجارب الموضوعية فى ميدان ديناميات الجماعة (ل . ك مليكه ، ١٩٥٩) .

وتختلف النظم الأخرى للفئات فى خصائصها عن خصائص نظام بايلز اختلافا قليـــلا أو كثيراً ، من حيث عدد الأبعاد التى يتضمنها النظام . ويتضمن نظام بايلز أكثر من بعد واحد . فمثلا ، تشير بعض الفئات إلى نشاط ذهنى يتضمن الحل الجماعى للمشكلة ، بينما تشير بعض الفئات الأخرى إلى التأثير الانفعـالى . إلا أن بعض النظم الأخرى ، مثل نظام هينز وبركوفيتز (فى فستنجروكاتز ، ١٩٥٣ ص ٣٩١) لوصف عملية حل المشكلة فى جماعات اتخاذ القرارات يهمل ذلك البعد الإنفعالى .

وليست هناك قاعدة عامة نهتدى بهـا فى تحديد عدد الأبعاد التى يتضمنها

نظام الفئات : إلا أن عدد الأبعاد يحدد عدد الإطارات المرجعية التى يستخدمها الملاحظ . فإذا كان العدد كبيراً ، فقد يؤدى ذلك إلى إنقاص الاتفاق بين الملاحظين . كما أن الفئات على الأبعاد المختلفة قد تكون غير محددة . فمثلا ، قد يصنف سؤال فى مستوى التحليل على أنه طلب للمعلومات ، بينما يصنف فى نفس الوقت على أنه « عدوان » . ومن الممكن بالطبع التغلب على هذه الصعوبة عن طريق « التصنيف المتعدد » ، إلا إذا كان هناك مايدعو نظرياً وعملياً إلى اعتبار البعدين متشابهين .

وقد تكون الفئات « مستمرة » أو « مستقلة » . وفى الحالة الأولى يمكن اعتبار كل فئة ممثلة لنقطة على خط مستمر ، ويجب فى هذه الحالة الاستناد إلى إطار نظرى سليم يبرر هذا الاعتبار . فمثلا ، إذا أردنا أن نصنف سلوك الأطفال فى الملعب ، فقد نصنف السلوك العدوانى إلى الفئات التالية : (١) مهاجمة لفظية خفيفة . (٢) تهديدات لفظية وتهديدات بالملامح (٣) مهاجمة بدنية واضحة . وفى هذه الحالة ، نفترض أن التهديد صورة من صور العدوان أشد قسوة من المهاجمة اللفظية . ومع ذلك ، فقد توجد مواقف لايكون فيها هذا صحيحاً . غير أن بعض الفئات لا يمكن اعتبارها مستمرة مثل فئات حل المشكلة التى سبق الإشارة إليها .

وتختلف نظم الفئات أيضاً من حيث مقدار ما تتطلب من استنتاج عن السلوك الملحوظ . فمثلا ، إذا افترضنا أن الباحث يهتم بدراسة آثار الإجراءات التأديبية المشددة فى المدرسة على أنواع التفاعل بين الأطفال فى ملعب المدرسة ، فقد يتبع الملاحظ نظاماً للفئات مثل : « يسب الأطفال الآخرين » ، « يدفع الأطفال الآخرين » ، « يطلب المساعدة » ، أو قد

يتبع نظاماً يصنف فيه السلوك الملحوظ إلى فئات مثل : « يظهر العداوة » ، « يتطلب الخضوع » ، « يرغب فى التأييد » ، « يكره الاعتماد » . . فنى النظام الأول ، تختار فئات التصنيف لأنها تمثل مستوى البيانات التى يحتاجها الباحث لاختبار نظريته ، أو لأنه يتيسر إعادة تصنيفها إلى فئات فى المستوى الذى يرغب فيه الباحث . أما فى النظام الثانى ، فإن الملاحظ ينظر إلى نفس السلوك ولكنه يطلب منه استنتاج أمور معينة من هذا السلوك الملحوظ ، والتصنيف طبقاً لهذا الاستنتاج . وبالطبع ، يتوقف الأمر إلى حد كبير على درجة مران الملاحظين وقدرتهم على الاستنتاج فى ضوء الفهم الواضح للمفاهيم المستخدمة وللسلوك الذى يمكن وصفه باستخدام هذه المفاهيم .

وفى إعداد أى نظام للملاحظة ، يكون من المهم تحديد حجم وحدة السلوك الذى يقدر أو يصنف فى فئة . وقد يتراوح حجم الوحدة من فعل واحد — كما يتمثل فى مساهمة فرد واحد — إلى الفترة الكلية للتفاعل ، أى فترة الاجتماع كله . وقد تحدد عينات زمنية ، أى تصنف أو تقدر وحدات الزمن موزعة توزيعاً عشوائياً على فترة التفاعل كلها ، وهو أسلوب وسط بين الأسلوبين السابقين ، ويتضمن فعلا واحداً أو كل الأفعال . ولكن يجب ألا تستخدم العينات الزمنية للملاحظة ، إلا إذا كان واضحاً أن كل السلوك الهام فى الدراسة لا يمكن تسجيله . والنظرية المتصلة بموضوع الدراسة هى التى يمكن أن ترشد الباحث فى اختيار أحسن إجراءات اختيار العينات ، بحيث لا تنتقص من الثبات أو من الدلالة السيكولوجية لمادة الملاحظة . فمثلا ، إذا كان القصد مجرد معرفة تواتر التعبيرات الشفهية التى تتبع كل فعل من جانب القائد ،

أمكن الاطمئنان إلى استخدام العينات الزمنية . أما إذا كان القصد معرفة إلى أى درجة أصبح سلوك الجماعة سلوكا بناء بعد سلوك معين من جانب القائد ، فإن ملاحظة كل سلسلة السلوك والأحداث التى تلى عمل القائد ، تكون أكثر فائدة ، لأن العينات الزمنية قد تنتقص من الدلالات السيكولوجية للبيانات .

وكما تختلف نظم الملاحظة من حيث خصائصها ، كذلك تختلف باختلاف الموقف وباختلاف ظروف الملاحظة . فمثلا ، ملاحظة التفاعل بين شخصين يكون عادة أقل تعقيداً من ملاحظة التفاعل بين عدة أشخاص . إلا أن بعض النظم قد استنبطت لهذا الغرض ومن أشهرها نظام شابل (١٩٤٠) الذى يهتم بتسجيل طول الزمن الذى يستغرقه التفاعل بين الشخصين . كما أن ملاحظة السلوك الاجتماعى فى الميدان تتضمن مشكلات تختلف عما تتضمنه ملاحظة التفاعل بين شخصين أو بين أعضاء جماعة صغيرة فى مواقف مضبوطة نسبياً . ولذلك استنبطت نظم خاصة بالملاحظة الميدانية مثل نظام بولانسكى ، وليبيت ، وردل (١٩٥٠) لملاحظة انتشار السلوك فى معسكر . وكذلك ، قد تختلف إلى حد كبير أو قليل نظم ملاحظة السلوك الاجتماعى للأطفال ، وملاحظة التفاعل فى الموقف العلاجى .

الملاحظة فى مواقف تجريبية مقننة

إذا تيسر للباحث أن يتحكم فى الجوانب الرئيسية لموقف الملاحظة ، بحيث يكون فى مأمن من تدخل عوامل مفاجئة غير متوقعة ، وبحيث

يكون على علم بحقيقة التأثير النسبي لمختلف العوامل ، فإن الملاحظة فى هذه الحالة تكون أمراً يسيراً يقتصر على تسجيل حدوث أو عدم حدوث سلوك محدد . فمثلا ، فى تجارب « الأجواء الاجتماعية » قام هوايت وليبيت (١٩٥٣) تحت إشراف ليفين بتكوين جماعات من الأطفال ، متكافئة فى معظم المتغيرات الهامة ماعدا نمط القيادة أو « الجو الاجتماعي » السائد . سواء كان « ديموقراطياً » ، أو « أوتوقراطياً » ، أو « فوضوياً » ، ولوحظ سلوك القادة ، واستجابات الأطفال مثل عدد مرات استخدامهم اللفظ « نحن » بدلا من اللفظ « أنا » فى كل من الأجواء الاجتماعية الثلاثة ، وكذلك لوحظت استجابات الأطفال لعدوان خارجي ، واستجاباتهم فى حالة غياب القائد ، الخ . . وواضح أن الضبط التام لكافة المتغيرات ، أمر ، ليس من اليسير تحقيقه فى المواقف المعقدة ، وفى المجتمعات ، أو الجماعات الكبيرة العدد . ولذلك ، فإن هذا النوع من الملاحظة يستخدم فى مواقف الجماعات الصغيرة حين يتجمع لدى الباحث غالباً عن طريق النوعين السابقين من الملاحظة — القدر الكافى من البيانات ، والذى يمكنه من وضع الفروض واختبارها اختباراً تجريبياً . فالملاحظة ضرورية قبل إجراء التجربة ، حيث أن التخطيط السليم للتجارب يتطلب معرفة بالسلوك العادى المألوف . وقد استخدم السيكولوجيون والبيولوجيون الملاحظة لجمع البيانات اللازمة للتخطيط السليم لتجاربهم .

مقاييس التقدير

وهى تستخدم أيضاً فى تسجيل الملاحظات الكمية لموقف اجتماعى .

وقد تستخدم فى وصف سلوك الأفراد ، ونشاط الجماعة كلها ، والتغيرات فى الموقف المحيط بها ، أو غير ذلك من أنواع البيانات . ومع أن مقاييس التقدير تعطينا غالباً بيانات سطحية أقل تعمقاً وثباتاً من تلك التى نحصل عليها بواسطة نظم الفئات ، إلا أن الباحث قد يلجأ إليها أحياناً لضيق الوقت أو لقلة الإمكانيات .

ويتكون مقياس التقدير البسيط غالباً من عدة نقط تصف درجات مختلفة من البعد الذى نلاحظه . وهى تستخدم غالباً بإحدى طريقتين : الأولى ، لتسجيل السلوك على فترات متعاقبة فى عينة من التفاعل الاجتماعى ؛ والثانية ، لتقدير طبيعة الموقف الاجتماعى كله بعد انتهائه . وقد استخدم ليبيت وزاندر (فى فستنجر وكاتز ، ١٩٥٣ ، ص ٢٩٣) الطريقة الأولى فى تجربة حقلية عن تدريب قادة الكشافة ، وقد قام الملاحظون فى هذه التجربة بملاحظة سلوك قادة الكشافة فى الاجتماعات الكشفية قبل وبعد تلقيهم التدريب ، واستخدموا مقياس تقدير من خمس نقط لتقدير الأعراض الفيزيقية للتوتر والتى تظهر من جانب الكشافة خلال الاجتماعات التى يقودها القادة تحت التدريب .

ومن أمثلة المقاييس التى تستخدم فى تسجيل السلوك فى نهاية اجتماع ذلك المقياس الذى أعده فوريزو ، وهت ، وجويتزكو (١٩٥٣) ، والذى استخدم فى تقدير مقدار السلوك الذى توجهه الحاجات المتركزة — حول — الذات ، والذى يظهره كل فرد فى الجماعة . ويصف المؤلفون هذا النوع من السلوك الذى توجهه الحاجات — المتركزة — حول — الذات ، بأنه ليس موجهاً بالضرورة نحو تحقيق أهداف الجماعة ، أو

الحل المقبول لمشكلاتها، ولكنه يكون موجهاً أساساً إلى إشباع الحاجة نفسها بصرف النظر عن تأثيره فى تحقيق أهداف الجماعة .

ويشمل المقياس ١١ نقطة تتراوح من صفر إلى ١١ كما يلى :

صفر — سلوك ينعدم فيه التعبير عن الحاجة — المتركزة — حول الذات .

١ — اتجاه طفيف نحو السلوك الذى توجهه الحاجة — المتركزة — حول — الذات .

٢ —

٣ — وجود دلالات غير بارزة على بعض السلوك الذى توجهه الحاجة — المتركزة — حول الذات .

٤ —

٥ — قدر كبير من السلوك الذى توجهه الحاجة — المتركزة — حول — الذات .

٦ —

٧ — كل السلوك تقريباً من النوع الذى توجهه الحاجة — المتركزة — حول — الذات .

٨ —

٩ —

١٠— كل السلوك من النوع الذى توجهه — الحاجة — المتركزة — حول — الذات .

وقد اختيرت خمس فئـات من الحاجات أسفرت الدراسـة الأولية عن أنها تعطى أكبر عدد من الاتفاق بين الملاحظين ، وهى : الاعتماد على الغـير ، البحث عن المكانة ، السيطرة ، العـدوان ، والتنفيس . وقد عرف المؤلفون هـذه الفئات تحديداً دقيقاً ، وأوضحوا العـلامات السلوكية الدالة عليها . ويسجل الملاحظ أثنـاء الجلسة المرات التى يعبر فيها عن هـذه الحاجات . ولـكن الدرجة النهـائية ليست عـدد مرات حدوث السلوك من فئة معينة ، ولـكنه تقدير ذاتى عام يقوم به الملاحظ فى نهاية الاجتماع على المقياس السابق . وقد تبنى هذه الدرجة على أساس متوسط التقديرات التى أعطيت للأفراد . وقد وجـــد معامل ارتباط يعـادل ٦٧ر٠ بين الدرجتين التى يحصل عليهما من هاتين الطريقتين . كما أسفرت الدراسات عن معاملات ثبات مرتفعة تتراوح من ٦٧ر٠ إلى ٩٦ر٠ (فى لندزى ، ١٩٥٤ ، ص ٣٨٢) .

وهناك بعض الدليـل العملى على صدق تلك المقاييس . فقد وجـد الباحثون مثـلا ، أن الجماعات التى يكثر فيهـا السـلوك الذى توجهـه الحاجـة — المتركزة — حول — الذات ، تنزع إلى إدراك نفسها على أنهـا أقل تماسكا من الجماعات التى يقل فيها مثل هـذا السلوك . كما أن

الأفراد من ذوى المكانة العالية ممن لا تتعرف الجماعة على مكانتهم العالية هذه بعد سلسلة من الاجتماعات ، يغلب أن يكون سلوكهم من النوع الذى توجهه الحاجة — المتركزة — حول الذات . (فستنجر وكاتز ، ١٩٥٣ ، ص ٣٩٦) .

والخلاصة ، أن مقاييس التقدير تستخدم لأنها تمدنا ببيانات كمية فى زمن معقول ، وبمجهود معقول . وحيث أن العلامات الدالة على عامل معين قد تتعدد وتتنوع ، لذلك كانت المقاييس التى تتعدد فيها أنواع السلوك عند كل نقطة على المقياس أكثر فائدة ، حيث أنها تمد الملاحظ ببيانات أكثر ، وبأبعاد أكثر فى زمن معين . وتزداد قيمة هذه المقاييس فى حالات تغيير السلوك الجماعى ، كما يحدث فى الانتقال من موقف دراسة إلى موقف لعب ، فى هذه الحالة ، يفيد المقياس فى تلخيص الكثير من البيانات ، كما أنه يمكن استخدام هذه المقاييس فى المراحل الاستطلاعية من الدراسة ، مثل مرحلة تحديد العلامات الدالة على سلوك معين .

ثبات أدوات ملاحظة السلوك الجماعى

من الضرورى التمييز بين ثبات السلوك الملحوظ ، وبين ثبات تصنيف أو تقدير هذا السلوك . وفى نظام الفئات ، تنقسم مشكلة الثبات إلى مشكلتين : الأولى ، هى درجة الاتفاق بين الملاحظين على عدد الوحدات المصنفة ، أى على حدود هذه الفئات ؛ والثانية ، هى درجة اتفاق الملاحظين على تصنيف وحدات السلوك أى نسبتها إلى فئات معينة . ويستخدم فى تقدير هذا الاتفاق معامل الارتباط أو النسبة المئوية .

وفيما يتصل بالتقدير الأول ، يتوقف تحديد مستوى المعامل المناسب على درجة الدقة المرغوبة فى الملاحظة ، ولذلك يصعب الاتفاق على معامل معين كحد أدنى . أما فيما يتصل بالتقدير الثانى ، أى نسبة العدد الكلى للوحدات التى صنفت بنفس الطريقة بواسطة ملاحظين أو أكثر ، فقد استخدم بايلز مربع «كا» فى تقدير درجة الاتفاق بين الملاحظين . ومن المعروف أن معامل ثبات التقدير فى مقاييس التقدير يزداد بازدياد عدد القائمين بالتقدير ، إلا أن ذلك لا يغنى عن ضرورة التحديد الدقيق فى تعريف كل فئة أو سمة مقدرة . ومن المفيد أحياناً الجمع بين عدد من الفئات لزيادة الاتفاق بين القائمين بالتقدير .

صدق أدوات ملاحظة السلوك الجماعى

ترجع صعوبة التأكد من صدق هذه الأدوات إلى عدم توفر محكات خارجية تقاس عليها الأداة . فمن الصعب مثلا ، أن نفكر فى محك خارجى لفئة مثل « يظهر الاستقلال » . كما أنه من الصعب أن نعتبر تعبير الأعضاء اللفظى عن شعورهم بالرضا عن القائد محكا لملاحظة هذا الشعور ، وذلك لأن بعض الضغوط الاجتماعية لا تشجع التعبير الصريح . وتزداد المشكلة تعقيداً إذا كان نظام الفئات يتضمن استنتاج قصد أو دافع أو مشاعر الفاعل أو من يوجه إليه الفعل .

وتعتمد بعض نظم الفئات فى إثبات صدقها على ما يسمى « الصدق الداخلى » ، فنحن جميعاً يمكن أن نتفق على مدلول « السؤال » أو « إعطاء المعلومات » ، إلى غير ذلك من الفئات ، ومن ثم فلا حاجة إلى البحث

عن محك خارجى . وإذا كان المقصود بالصدق هو مدى قياس الملاحظة لما يفترض قياسه ، فإن الملاحظ قد يلجأ فى حالة عدم وجود محك خارجى مناسب إلى تحديد مدى اتفاق الدرجات التى يقدرها ، مع ما يمكن أن نتوقعه فى ضوء إطار نظرى محدد ، مثل الافتراض بأن « إتاحة الفرصة للتعبير المباشر عن مشاعر العدوان ضد مصدر العدوان يقلل من تواتر الاستجابات العدوانية » . فإذا كان قد ثبت صدق هذا الافتراض بوسائل أخرى غير الملاحظة ، أمكن أن نطبق نظام الملاحظة المبنى على هذا الافتراض ، إلا أن عدد النظريات التى يمكن الاستناد إليها لهذا الغرض فى اطمئنان ، قليل جداً مع الأسف .

أما إذا كنا نقصد بالصدق ، القدرة التنبؤية للدرجات التى يقدرها الملاحظون ، فإن المشكلة تكون أيسر بكثير . فقد أمكن الكشف مثلا ، عن ارتباطات إحصائية جوهرية بين درجة شعور الأعضاء بالرضا عن الاجتماع وبين تقدير الملاحظين لتماسك الجماعة أو لدرجة تركز السلوك حول الحاجات الذاتية . كما أمكن استخدام تقديرات الملاحظين للتمييز بين سلوك الأعضاء تحت أنواع مختلفة للقيادات ، الخ . . .

تدريب الملاحظين

يعنى استخدام الملاحظة ، أننا نستخدم الناس كأدوات للقياس . ولذلك ، كان من المهم تدريب الملاحظ على رؤية ما يطلب منه رؤيته . وتتوقف قيمة جدول الملاحظة إلى حد كبير على مهارة من يستخدم

الجدول . وقد وجد أن الخطة المناسبة لتدريب الملاحظين تتضمن الخطوات التالية :

١ — تبدأ عملية التدريب عادة بوصف نظرية وأغراض الدراسة . فالنظرية هى التى تبصر الملاحظين بهدف الدراسة ، ومن ثم بالدافع إلى إجادة الملاحظة . ولكن الأهم من ذلك ، أنها تشرح السبب فى إعداد جدول الملاحظة كما هو عليه ، وتمكن المشرف على الدراسة من التفاهم مع الملاحظين على طبيعة العمليات التى تلاحظ ، وظروف الملاحظة ، الخ . .

٢ — من المفيد ، إذا أمكن ذلك ، أن يقوم الملاحظون فى أول الأمر بالملاحظة دون استخدام جدول دقيق للملاحظة ، فى موقف يشبه الموقف الفعلى للدراسة . ثم يتعرفون على أكبر قدر مستطاع من السلوك الهام المطلوب ملاحظته . وتساعد المناقشة التى تلى ذلك ، بين الملاحظين على إدراكهم أنه من الممكن أن نعمى عن سلوك إذا لم تتهيأ فعلا لملاحظته ، كما تساعدهم على إدراك الحاجة إلى الملاحظة فى ضوء نظام محدد لفئات الملاحظة ، والاتفاق على طرق التسجيل وموضوعاته .

٣ — يناقش بعد ذلك جدول الملاحظة نقطة نقطة . ومن المفيد إمداد الملاحظ بمرشد يحتوى على التعليمات اللازمة وعلى وصف لأغراض الدراسة وهدف كل نقطة من نقط الملاحظة ، والعلامات التى يمكن الإفادة منها فى كل فئة ، وطرق اختيار العينات ، الخ . . . ويجب أن تفصل وتحدد التعليمات على وجه الخصوص إذا تطلبت الدراسة قيام الملاحظين باستنتاج وتفسير ظواهر معينة .

٤ — محاولة تجريبية لتطبيق جدول الملاحظة ، ويحسن أن تتم هذه المحاولة مع جماعة بحيث تمثل الأدوار السلوكية التى سوف تلاحظ فعلا ، فيستطيع الملاحظ أن يسأل عن المشكلات المتعلقة بالملاحظة والتسجيل والتصنيف .

٥ — مناقشة نتائج هذه المحاولة التدريبية والإجابة عن أسئلة الملاحظين تحت التدريب . وقد تؤدى ملاحظاتهم فى هذه المرحلة إلى مراجعة وتحسين جدول الملاحظة .

٦ — إذا سمحت الظروف ، يكون من المفيد أن يقوم الملاحظون بتجربة على جماعة تشبه الجماعة التى سوف يلاحظها فعلا ، فيمكن بذلك توحيد إجراءات التعارف ، وأساليب الملاحظة ، والحكم على ما إذا كان الملاحظون يؤدون عملهم بنفس الأسلوب ، وبصورة تتسم بالثبات قبل الإبتداء فعلا بجمع البيانات . ولنا أن نتوقع بالطبع اختلافا أكبر بين الملاحظين فى حالة البيانات الموضوعية البسيطة التى تتطلب حساسية أو استبصاراً قليلا من جانب الملاحظ . وقد وجد بافيلاس (فى فستنجر وكاتز ، ١٩٥٣ ، ص ٤٠٧) أن إشراك الملاحظين فى إعداد جدول الملاحظة يؤدى إلى أن يكون تدريبهم أسرع ، أى أنهم يحققون قدراً من الثبات فى ملاحظاتهم فى وقت أقصر من غيرهم .

الفصل الثالث عشر

الاختبارات السوسيومترية

« السوسيومترية » نظرية وموضوع للبحث وطريقة للتحليل بقدر ما هى أداة لجمع البيانات . وتستند الاختبارات السوسيومترية — وهى موضوع هـذا الفصل — إلى نظرية مورينو عن « التلقائية — الابتكار » spontaneity-creativity وهى نظرية لا يتسع المجال لمناقشتها ، ولكن فهمها ضرورى لكل باحث يريد الاستعانة بهذه الأساليب . وتهدف الأساليب السوسيومترية إلى الكشف عن موضوعات لها خطرها وأهميتها فى علم النفس الاجتماعى ، وفى العلوم الاجتماعية عامة ، مثل شبكة العلاقات بين الأشخاص من تجاذب أو تنافر أو تجاهل ، ومثل التنظيم غير الرسمى للجماعات ؛ والمكانات الاجتماعية للأفراد ؛ وذلك بصورة تتسم بالحساسية والموضوعية . والاختبارات السوسيومترية جزء من هذه الأساليب التى تشمل فيما تشمل اختبارات التعارف ، واختبارات التلقائية ، واختبارات لعب الأدوار ، وسوف تقتصر المناقشة فى هذا الفصل على الاختبارات السوسيومترية فقط[1]

---

(١) ارجع الى : ل. ك. مليكة : سيكولوجية الجماعات والقيادة : الجزء الثانى . تحت الطبع ، ويشمل عرضا لهذه الأساليب فضلا عن مناقشة لنظرية مورينو .

الاختبار السوسيومترى

الاختبار السوسيومترى أداة لتقدير التجاذب والتنافر داخل جماعة معينة . وهو يشمل عادة كل أعضاء الجماعة . فيطالب من كل منهم أن يختار — على انفراد — عدداً من الأشخاص الآخرين فى الجماعة ، الذين يود أن يشاركهم فى نشاط معين ، وعدداً من الأشخاص الذين لا يود أن يشاركهم فى هذا النشاط .

الشروط التى يجب أن تتوفر فى الاختبار السوسيومترى

وأهم الشروط التى يتطلبها مورينو عادة فى الاختبار السوسيومترى هى :

(١) توضيح حدود الجماعة : فيجب أن يفهم الأشخاص طبيعة الجماعة .

(٢) السماح للأشخاص باختيار أو نبذ عدد غير محدود من الأشخاص كما يشاءون .

(٣) تحديد محك الاختيار أو النبذ ، أى تحديد النشاط الذى يود الشخص أن يشارك ، أو لا يشارك فيه الأشخاص الآخرين ، كما يجب أن يكون هذا النشاط ذا معنى ودلالة بالنسبة للأشخاص .

(٤) استخدام نتائج الاختبـار السوسيومترى فى إعادة بنـاء الجماعة . فيجب أن يعرف الأشخاص أن اختياراتهم الإيجابية أو السلبية سوف تلعب دوراً هاما فى تحديد الأشخاص الذين يشاركونهم فى النشاط المعين .

(٥) كفالة السرية التامة فى الاختيار .

(٦) ملاءمة الأسئلة المستخدمة لمستوى فهم أعضاء الجماعة . وتكون طريقة الاستبيان عادة مناسبة للراشدين وللأطفال الكبار ، بينما يكتفى فى حالة الأطفال الصغار الذين يجدون صعوبة فى الكتابة ، بالتعبير الشفهى عن اختياراتهم . أما بالنسبة للاطفال الصغار جداً ، والذين يعجزون عن التفاعل اللغوى بدرجة مناسبة ، فإن الأسئلة السوسيومترية قد تكون عديمة المعنى بالنسبة لهم . وقد يكون من الأجدى استخدام وسائل أخرى مثل الملاحظة .

وفيما عدا حالات خاصة ، يجب أن تتاح فرصة كافية لأعضاء الجماعة لتكوين روابط فعالة ، سواء كانت تجاذباً أو تنافراً . ولا يتيسر ثبات الاختيار إلا إذا شارك أعضاء الجماعة فى الخبرات فترة من الزمن . كما أن حجم الجماعة يجب ألا يزيد عن الحد الذى يعوق التفاعل بين الأعضاء . وأخيراً ، يجب أن يكون بناء الجماعة من نوع يسمح بإمكان إعادة بنائها طبقاً لنتائج الاختبار السوسيومترى .

ورغم أن الشروط السابقة هى التى تتفق مع تعريف مورينو للاختبار السوسيومترى ، إلا أنه يندر فى واقع الأمر توفرها جميعاً بصورة كاملة . ويستخدم أحياناً الاصطلاح « شبه سوسيومترى » near-sociometric للدلالة على الاختبارات التى لا تتطلب الاختيار على أساس محكات عملية معينة ، وسوف نعرض لها فى فقرات تالية .

ومن التعديلات الشائعة لشروط مورينو ، تحديد عدد الأفراد الذين

يطلب من الفرد القيام باختيارهم . ويعيب هذا التحديد أنه يقلل من مدى ما يمكن أن يستوعبه المقياس من التفاعلات بين الأشخاص . كما أنه — فى بعض الأحيان — يكون من المهم معرفة الاختلاف بين الأفراد فى عدد الاختيارات التى يقوم بها إذا لم يحدد العدد مقدماً . وفضلا عن ذلك ، فإنه إذا أردنا أن نميز بين الشخص الذى لايختاره أحد ، وبين المعزول الذى لا يختار أحداً ولا يختاره أحد ، تعين عدم تحديد عدد الاختيارات . ورغماً عن مزايا عدم تحديد عدد الاختيارات ، فإن له أيضاً مساوىء مثل طول الزمن الذى يستغرقه الاختيار ، وازدياد الحرج ، وصعوبات التحليل الإحصائى ، مما أدى فى الكثير من الحالات إلى التحديد بثلاثة اختيارات عادة .

وفى بعض الحالات ، قد يتعذر إعادة بناء الجماعة طبقاً لنتائج الاختبار السوسيومترى ، بسبب طبيعة بناء الجماعة أو طبيعة محك الاختيار . ورغماً عن أن الدافع يزداد إذا أمكن استخدام النتائج ، إلا أنه من الممكن أن يدقق الأفراد فى اختيارهم حتى إذا لم يتوقعوا فائدة مباشرة منها . وفى بعض الحالات أيضاً ، يمكن استخدام الاختبار السوسيومترى قبل حدوث تفاعل كبير بين الأفراد ، إذا كان الهدف مثلا ، هو دراسة « الانطباعات الأولى » المتبادلة بين الأشخاص فى بداية تعارفهم .

تطبيق الاختبار السوسيومترى

يتوقف صدق نتائج الاختبار جزئياً على الطريقة التى تصاغ وتقدم بها الأسئلة . . وعادة ، يطلب من الأشخاص كتابة أسمائهم فى أعلى بطاقات تعطى لهم لهذا الغرض ، ثم رسم خط تحت الإسم ، وكتابة أسماء من يفضلون

مشاركتهم فى الموقف المعين ، مرتبة تحت الخط السابق . ويفضل تجنب استخدام كلمة « اختبـار » لأنها قد تعنى بالنسبة للكثيرين من الأشخاص وخاصة من الطلاب ، أن بعض الإجابات صحيح ، والبعض الآخر خطأ . وقد يدفع اســـتخدام كلمة « اختبار » بعض الطلاب إلى محاولة إعطاء الإجابات المقبولة اجتماعياً بدلا من الإجابات التى تعبر عن اختياراتهم الفعلية .

والمثال التالى لجينجز — مع بعض التعديل من جانبنا — نموذج لما يمكن أن يوجهه مدرس مثلا ، إلى طلاب فصـــل فى مدرسة ثانوية : (جيننجز ، ١٩٥٠ ص ٢٠٥) .

« سوف نحتاج إلى تكوين لجان للعمل ولدراسـة مختلف المشكلات فى مادة . . كل واحد منكم يعرف بالطبع الأشخاص الذين يود أن يعمل معهم فى هذه المادة . اكتب اسمك فى أعلى الصفحة ، ثم اكتب الأرقام ١ ، ٢ ، ٣ فى الخطوط التى تلى الاسم . أمام (١) اكتب اسم الزميل الذى تفضل أن تعمل معه أكثر من غيره ، وأمام (٢) اكتب إسم الزميل الذى يليه من حيث تفضيلك له ، وأمام (٣) أكتب إسم الزميل الذى يلى (٢) من حيث تفضيلك له . سوف أكون اللجان بحيث يكون مع كل واحد منكم زميلا أو أكثر ممن اختارهم . يمكنك أن تختار زميلا من الزملاء الغائبين اليوم إذا أردت » .

وأحياناً ، قد يراد الكشف عن علاقات النبذ أو عدم التفضيل ، فيطلب من كل فرد كتابة أسماء من يفضل ألا يعمل معهم فى الموقف المعين ، وأسماء

من يعتقد أنهم لا يفضلون العمل معه . وفى هذه الحالة ، يجب أن تصاغ الأسئلة بصورة لا يفهم منها أن المطلوب من الشخص إصدار حكم على الأشخاص الآخرين ، بل يجب أن يوجه الاهتمام إلى الموقف أكثر مما يوجه إلى عدم التفضيل كما يتضح فى المثال التالى وهو تكملة لما سبق .

« كل واحد منكم يعلم أيضاً أن هناك بعض الأشخاص قد لا يرتاح للعمل معهم فى مادة . . . . كما يعلم أن هناك أشخاصاً قد لا يرتاحون للعمل معه فى هذه المادة . ولكى أتمكن من تقسيم الفصل إلى جماعات بحيث أتجنب ذلك ، أكتب فى نهاية الصحيفة أسماء الزملاء الذين لا ترتاح للعمل معهم ، أو أولئك الذين تعتقد أنهم لا يرتاحون للعمل معك . إذا لم يكن هناك مثل هؤلاء الزملاء ، لا تكتب شيئاً . . »

وفى دراسة قام بها قسم الدراسات الفنية والتجريبية بمركز التربية الأساسية فى العالم العربى (بسرس الليان ، منوفية) ، للبناء السوسيومترى لجماعات المبعوثين إليه ، وجهت إلى هؤلاء المبعوثين الأسئلة التالية :

(١) أكتب فيما يلى أسماء ثلاثة من الزملاء أو الزميلات الذين تود أن تشاركهم العمل الميدانى بالقرية مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب درجة تفضيلك لهم :

(٢) ما هى الأسباب وما هى الصفات الشخصية لهؤلاء الأشخاص التى أدت إلى إختيارك لهم ؟

(٣) أكتب فيما يلى أسماء ثلاثة من الزملاء أو الزميلات الذين

لا تود أن تشاركهم في العمل الميداني بالقرية مرتبة ترتيباً تنازلياً بحسب درجة عدم تفضيلك لهم .

(٤) ما هي الأسباب أو الصفات الشخصية لهؤلاء الأشخاص التي أدت إلى عدم تفضيلك لهم ؟

(٥) أكتب فيما يلي أسماء ثلاثة من الزملاء أو الزميلات الذين تود أن تشاركهم في مائدة الطعام مرتبة ترتيباً تنازلياً بحسب درجة تفضيلك لهم ؟

(٦) ما هي الأسباب أو الصفات الشخصية التي أدت إلى تفضيلك لهم ؟

ومن المهم أن يقدم الاختبار باهتمام وبشيء من الحماس ، ومن غير تكلف بقدر الإمكان . كما يجب إعطاء الوقت الكافي ، مع تحديد الزمن الذي تتم فيه الإجراءات الفعلية المترتبة على نتائج الاختبار . ولسنا في حاجة إلى القول إلى أنه من المهم أن تكون العلاقة بين من يقدم الاختبار وبين من يطبق عليهم علاقة طيبة تشعرهم بالاطمئنان إلى أن نتائج اختياراتهم لن يعرفها أحد غيره وبذلك ، يمكن أن يكشف الاختبار عن اختيارات قد لا يكشف عنها السلوك الفعلي ، وقد يصعب معرفتها عن طريق الملاحظة .

تحليل بيانات الاختبار السوسيومتري

قد يشتمل التحليل على إحدى الخطوات التالية أو على أكثر من خطوة واحدة :

١ — تفريغ الاختيارات : الخطوة الأولى فى التحليـــل هى تفريغ الاختيـــارات الإيجابية والسلبية التى يتلقاها كل فرد فى الجماعة فى جدول يسمى « جدول تفريغ الاختيارات السوسيومترية » أو « المصفوفة السوسيومترية » ، كما هو موضح فى جدول رقم (٤) . وقد فرغت فى هذا الجدول نتائج تطبيق اختبار سوسيومترى على جماعة من ١٠ أفراد طلب منهم تحديد اختياراتهم الإيجابية والسلبية . وقد كتبت الأرقام الدالة على الأفراد فى الجدول أفقياً ورأسياً بنفس الترتيب ، ثم كتب الرقم ١ فى الخانة الدالة على الاختيار الإيجابى ، والرقم — ١ فى الخانة الدالة على الاختيار السلبي (النبـذ) . فمثلا : الفرد ٣ اختار الفردين ٢ ، ٥ ونبـذ الفرد ٨ .

أما إذا طلب من الأفراد ترتيب اختياراتهم ، فإن من الممكن أن يستخدم الرقم ١ للدلالة على الاختيـار الأول ، والرقم ٢ للدلالة على الاختيار الثانى ، وهكذا . . . وقد حاول بعض الباحثين استنباط إجراء أدق للحصول على الدرجة ، وذلك عن طريق إعطاء وزن معين لكل اختيار . ويرى مورينو أن الاختيـار الأول أكثر ثباتاً من الاختيـار الثانى مما يؤيد فكرة إعطاء أوزان فارقة للاختيـارات . ولكن من الصعب التأكد من قيمة هذا الإجراء ، لأن الدلالة الاجتماعية بين الاختيارات الأولى والثانية والثالثة ليست معروفة معرفة حقيقية ، كما أن البحوث لم تثبت بعد بصفة قاطعة أن إعطاء أوزان فارقة للاختيارات يؤدى إلى نتيجة أفضل مما لو ساوينا بينها . (لندزى وبورجاتا ، ١٩٥٤ ص ٤٠٤) .

	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
١		١			١	-١				
٢			١							
٣		١			١			-١		
٤			١		١				-١	
٥	١	١	١	١				-١		
٦	١						١			
٧						١			١	
٨					-١		١			
٩			١					-١		
١٠								١		

الجدول (٤) المصفوفة السوسيومترية

(نقلا عن بروكتور ولوميس ، ١٩٥١ ، ص ٥٨٢)

ومن الواضح أنه يمكن معرفة الكثير عن البناء السوسيومترى للجماعة ، والمكانات السوسيومترية للأفراد والتكتلات داخل الجماعة ، من مجرد النظر إلى المصفوفة السوسيومترية ، وسوف نوضح ذلك فى الفقرة التالية بعد مناقشتنا للخطوة الثانية من تحليل البيانات السوسيومترية وهى رسم السوسيوجرام .

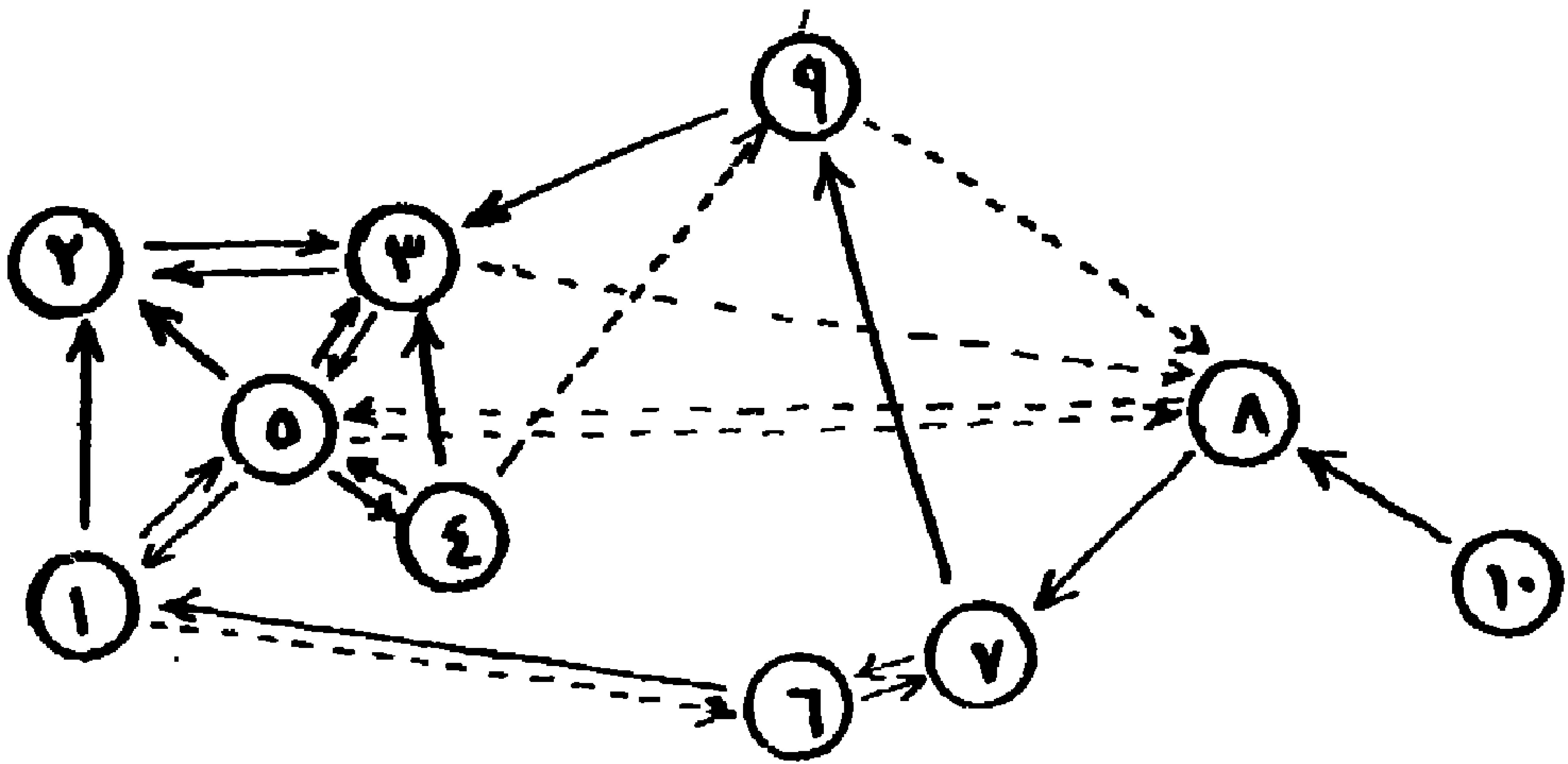
ب — السوسيوجرام Sociogram

يمثل عادة للاختيارات عن طريق رسم مايسمى « السوسيوجرام » كما يتضح فى الشكل (٢) . وليست هناك طريقة مقننة لرسم السوسيوجرام ، ولكن أكثر الطرق شيوعا هى ما يلى :

١ — إذا كانت الجماعة تتكون من فئات مختلفة مثل الذكور والإناث . أو من جنسيات أو أديان أو مستويات اقتصادية مختلفة ، فإنه يرمز لأفراد كل فئة بشكل خاص . فمثلا ، قد يشار إلى البنات بدوائر مختلفة ، وإلى البنين بمثلثات . وإذا أريد توضيح الاتصال بين أفراد الفئات المختلفة ، يجمع أفراد كل فئة فى جانب من جانبى السوسيوجرام . فمثلا ، قد ترسم المثلثات كلها إلى اليمين ، والدوائر إلى اليسار . وفى كل فئة ، يكتب اسم الفرد الذى يذكر اسمه أكبر عدد من المرات فى الرمز أو الشكل الأوسط ، ثم تكتب أسماء من يليهم فى الترتيب بعد هذا الرمز بحسب عدد المرات التى تذكر فيها أسماؤهم ، وبحيث تكتب أسماء من لم تذكر أسماؤهم إطلاقا ، أو من ذكرت أسماؤهم مرات قليلة فى الرموز البعيدة عن الوسط .

ويمثل للاختيارات بين الأفراد بخطوط ترسم بين الرموز ، ويمثل للاختيار فى اتجاه واحد بخط يبدأ من الشخص القائم بالاختيار بسهم يشير إلى الرمز الذى يمثل الشخص المختار . أما الاختيار المتبادل ، فيمثل له بخط بين الرمزين تتوسطه نقطة دائرية سـوداء ، وينتهى أو لا ينتهى بسهم فى كل من الطرفين ، أو يمثل له بخطين ينتهى كل منهما بسهم فى عكس اتجاه الخط الآخر . أما الاختيارات السلبية ، سواء كانت فى اتجاه واحد أو متبادلة ، فإنه يمثل لها بنفس الطريقة ولكن بخطوط متقطعة ، أو ملونة . ويمثل للأشخاص الغائبين بدوائر أو مثلثات متقطعة أو ملونة . ويفضل البعض أن تنحنى الخطوط بحيث تتجاوز الرموز التى تقف فى طريقها دون أن تخترقها .

وقد وجه الكثير من النقد إلى السوسيوجرام نظراً لعدم توحيد طرق رسمه ، ولصعوبة قراءته فى كثير من الأحيان . وقد حاول پروكتور ولوميس (١٩٥١ ص ٥٦٣) ضبط عملية الرسم كمياً ، وذلك عن طريق تقدير المسافة التى تفصل بين موضعين سوسيومتريين ، وهما يفترضان أن العلاقات بين الأشخاص تمتد على خط تنتشر عليه النقط التالية التى يمثل كل منها نوعا من هذه العلاقات :



شكل (٢) سوسيوجرام

(نقلا عن بروكتور ولوميس ، ١٩٥١ ، ص ٥٦٥)

النوع ا : الفرد س يختار ص ، ص يختار س

النوع ب : الفرد س يختار ص ، ص يتجاهل س

النوع ج : الفرد س يختار ص ، ص ينبذ س

النوع د : الفرد س يتجاهل ص ، ص يتجاهل س

النوع هـ : الفرد س يتجاهل ص ، ص ينبذ س

النوع و : الفرد س ينبذ ص ، ص ينبذ س

ويمثل پروكتور ولوميس هذه الفئات على خط مستقيم يبدأ من « اختيار متبادل » يعطى الدرجة ١ وينتهى إلى « نبذ متبادل » يعطى الدرجة ٥ . هذا إذا افترضنا أن النوعين ج ، د متكافئان فى الموضع السوسيومترى .

فإذا لم نسلم بأن العلاقة بين الاختيار والنبذ (النوع ج) تتكافأ مع علاقة التجاهل المتبادل (النوع د) أمكن أن نضع كلا النوعين على نقطتين منفصلتين ، واعتبار ج أقرب من د . ويمكن بذلك تحديد المسافات بين الأفراد فى السوسيوجرام .

ا	ب	ج ، د	هـ	و
اختيار متبادل		عدم تبادل الاختيار أو النبذ		نبذ متبادل
١	٢	٣	٤	٥

فالمسافة بين أى فردين يجب أن يعبر عنها بالعدد الذى يمثل العلاقة بينهما على هذا الخط المستقيم . ومزايا السوسيوجرام المرسوم بهذه الطريقة هى : جمع الأشخاص المتقاربين بحيث يسهل تمييز تقاربهم فى « عشيرة » أو فى « تكتل » ، كما أن هذه الطريقة خطوة نحو توحيد طريقة الرسم ، وإعطائه الصورة الكمية . إلا أنه إذا زاد عدد الأفراد زادت صعوبة استخدام هذه الطريقة .

وتستخدم نورثواى (فى لندزى وبورجاتا ، ١٩٥٤ ص ٤١٢) نوعاً من السوسيوجرام إسمه « سوسيوجرام الهدف » target sociogram يأخذ صورة دوائر متداخلة تحدد المساحات التى يوضع فيها الأفراد طبقاً لمكاناتهم السوسومترية .

قراءة وتفسير البيانات السوسيومترية

يعطينا كل من السوسيوجرام والمصفوفة السوسيومترية معلومات هامة عن بناء الجماعة ، فهما يوضحان النمط العام للتنظيم ، وشبكة الاتصال ، والقوة النسبية لمكانة الاختيار (أو النبذ) بالنسبة للأفراد . فى المثال السابق ، نجد أن مجموع العلاقات بين الأعضاء تتوزع إلى الأنواع التى حددها بروكتور ولوميس بالصورة التالية : ٥ من النوع ا ، ٧ من النوع ب ، ١ من النوع ج ، ٢٨ من النوع د ، ٣ من النوع هـ ، ١ من النوع و .

وتتعدد أنماط العلاقات السوسيومترية التى يمكن أن يكشف عنها السوسيوجرام والمصفوفة السوسيومترية . وفيما يلى بعض الأنماط التى أشار إليها مورينو (١٩٥٣ ، ص ١٣٨) :

١ — اختيار متبادل : أى تبادل الاختيار بين فردين ، كما هو الحال بين الفردين ٧ ، ٦ فى المثال السابق . ويلاحظ أنه يمكن بالنظر إلى المصفوفة معرفة عدد الاختيارات المتبادلة ، وهى التى يتساوى توزيعها على جانبي قطر المصفوفة ، كما هو الحال بين الأزواج ٢ ، ٣ : ٣ ، ٥ : ٤ ، ٥ : ١ ، ٥ : ٦ ، ٧ .

٢ — نبذ متبادل : أى تبادل النبذ بين فردين كما هو الحال بين الفردين ٥ ، ٨ فى المثال السابق .

٣ — زوج غير متكافىء : فرد يختار فرداً آخر ، ولكن الآخر ينبذه أو يتجاهله ، أو أن الاثنين يتجاهل كل منهما الآخر ، كما هو الحال بين الفردين ١ ، ٦ ؛ وبين الفردين ١٠ ، ٨ ؛ وبين الفردين ٧ ، ٤ على التوالى .

٤ — سلسلة النبذ : فردان ينبذ كل منهما الآخر ، ويتبادل أحدهما النبذ مع ثالث ، وهذا الثالث يتبادل النبذ مع رابع ، وهكذا ، ومثل هؤلاء الأفراد يغلب عليهم التشكك ، والنزعة إلى تصيد أخطاء الآخرين ، والكشف عنها .

٥ — سلسلة الاختيار : فردان يتبادلان الاختيار ، وأحدهما يتبادل الاختيار مع ثالث ، وهذا الثالث يتبادل الاختيار مع رابع ، وهكذا . ويمثل هذا النمط روابط انفعالية غير مقطوعة داخل الجماعة ، ولها تأثير بالغ على تكوين الاتجاهات الجماعية ... والسلاسل القصيرة التي يربطها اختيار في اتجاه واحد ، مع تداخل قليل بين السلاسل ، تدل على أن أفراد الجماعة لم يعطوا الفرصة الكافية للتعارف . وعلى العكس من ذلك ، السلاسل التي تتداخل وصلاتها وتتعدد اختياراتها المتبادلة ، فإنها تدل على بناء متكامل للجماعة ، وعلى انتشار القيادة نتيجة للإتصال الجيد والفهم المنتشر بين أفراد الجماعة .

٦ — مثلث النبذ : ثلاثة أفراد يتبادلون النبذ ، وقد يدل ذلك على الغيرة والاحتجاج على محاولة أحدهم السيطرة على الجماعة ، الخ .

٧ — مثلث الاختيار : ثلاثة أفراد يتبادلون اختيار .

٨ — مربع النبذ : أربعة أفراد يتبادلون النبذ ، وهو نمط نادر ، وربما كان ذلك راجعاً إلى أنه يمثل تبادل النبذ بصورة مركزة لدرجة يتفكك معها البناء بمجرد تكونه .

٩ — مربع الاختيار : أربعة أفراد يتبادلون الاختيار على الأقل مع اثنين منهم . ويجب النظر إلى كل بناء مقفل على أنه بداية تكوين « عشيرة » أو « تكتل » منفصل عن الجماعة الكبيرة . فإذا ظهر نمط التكتل بوضوح كان لنا أن نتوقع عداوة ، وصداما ، ونقصاً عاما فى التعاون بين الأفراد فى النشاط الكلى للجماعة . وإذا ظهرت قطاعات فى السوسيوجرام منفصلة عن باقى الجماعة ، أو مرتبطة بها ارتباطا ضعيفاً ، كان لنا أن نتوقع أيضاً ظهور انقسامات . ولكن إذا كان بين أفراد العشيرات وبين الأفراد الآخرين فى الجماعة اختيار متبادل ، فإن هذه العشيرات تكون مجرد امتداد فرعى لبناء متكامل ثابت .

١٠ — دائرة الاختيار : وهى مثل سلسلة الاختيار ، إلا أنها مقفلة

١١ — النجم : استخدم مورينو اصطلاح « النجم » للدلالة على مختلف صور الشعبية والقيادة ، سواء تضمنت أم لم تتضمن عدداً كبيراً من الأفراد يركزون اختياراتهم حول « النجم » . وهو يستخدم نفس الإصطلاح سواء كان هذا الفرد مركز الاختيار أو النبذ ، إلا أن لندزى وبورجاتا (١٩٥٤ ، ص ٤١٠) يفضلان قصر استخدام اصطلاح « النجم » على تلك الصورة الخاصة من صور الشعبية التى يكون فيها فرد واحد موضع اختيار عدد من الأفراد الآخرين ممن لا يتبادلون فيما بينهم عدداً كبيراً من الاختيارات . وهما يستخدمان اصطلاح « الشخص الحائز على كبير من الاختيارات » overchosen للدلالة على عضو الجماعة الذى يتلقى عدداً كبيراً من اختيارات الأعضاء ، وهو اصطلاح عام لا يتقيد بنمط معين ، وقد يكون هذا الشخص قائداً أو لا يكون . وقد يحتل مركز القيادة شخص

لأنه حصل على اختيارات رئيسية رغم صغر هذا العدد : ومثل هذا الشخص يمكن أن نسميه « نموذج القوة » مثلا . وقد يكون الشخص مركز الاختيار ، ولكنه ينبذ غالبية أعضاء الجماعة .

١٢ — العزلة : تأخذ العزلة صوراً عديدة : (ا) فقد تكون عزلة بسيطة وهى التى لا يكون فيها الفرد موضع اختيار أو نبذ ، كما أنه من جانبه لا يختار ولا ينبذ أحداً ؛ (ب) وقد يختار الفرد أفراداً خارج جماعته ، ولكنهم لا يختارونه ، كما أن أعضاء جماعته لا يختارونه ؛ (حـ) وقد يختار الفرد من أفراد خارج جماعته ، ولكنه يختار أفراداً غير من اختاروه ، أو لا يختار الفرد ، ولا يختاره أحداً من داخل جماعته ، أو قد يختاره أفراد من جماعته ولكنه لا يختار أحداً سواء من داخل الجماعة أو من خارجها ؛ (ء) وقد يختار الفرد أفراداً من جماعته فقط ولكنهم يتجاهلونه ؛ (هـ) وقد تكون العزلة على صورة مثلث يتكون من ثلاثة أفراد يتبادلون الاختيار ولكن الجماعة تنبذهم ؛ (و) وقد نجد خمسة أفراد معزولين ومنبوذين من جماعتهم ، وينبذ كل منهم واحداً أو أكثر من بينهم ، ويوجد هذا النمط إذا بدأت عشيرة منبوذة فى التفكك ؛ (ز) وقد نجد زوجاً معزولا أو (ك) شخصاً معزولا ومنبوذاً ونابذاً ، أى أن أحداً لا يختاره ، كما أنه ينبذ من الجماعة ، وهو بدوره ينبذ الجماعة .

ويمكن عن طريق تحديد الجماعات ذات الصلات الوثيقة بين أعضائها أن نسهل عملية تفسير السوسيوجرام ، وذلك عن طريق وضع هذه الجماعات الفرعية بعيدة بعض الشىء عن بقية الأفراد . فى شكل (٢) مثلا ، يمكن القول بأن الأعضاء ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ يجب أن يعطوا فرصاً كافية

التعاون معاً ، وكذلك يجب أن يعطى العضوين ٦ ، ٧ هذه الفرصة أيضاً ، كما يمكن القول بأن العضو «٨» يجب أن يعمل مستقلا أو مع العضو «١٠» ، وأن العضو «٩» يمكن إدماجه فى الجماعة (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥) ، ولكن الأفضل إدماجه مع العضوين ٦ ، ٧ . ومن المعقول أن نتوقع (إذا كان محك الاختيار هو المشاركة فى عمل معين) أن يؤدى هذا التنظيم إلى تماسك أكبر ، وإلى قدر أكبر من الشعور بالرضا فى محيط العمل .

وعلى العموم ، يجب — بعد تطبيق الاختبار السوسيومترى — استخدام البيانات المستقلة منه فى الغرض الذى حدد فى الاختبار مثل تقسيمهم إلى جماعات ، ويجب أن يوضع كل فرد فى جماعة تضم على الأقل فرداً واحداً من اختياره ، وكلما أمكن ذلك فى الجماعة التى وقع اختياره على أكبر عدد من أفرادها ، أو تلق هو أكبر عدد من اختياراتهم . وفى كل الحالات ، يجب بقدر الإمكان - ألا يوضع الفرد فى جماعة ينبذه أفرادها . كما يجب الاهتمام أولا باختيار الأفراد الذين يندر أو يقل اختيارهم من الآخرين ، فيوضعون مع من وقع عليهم اختيارهم فى المرتبة الأولى ، وبقدر الإمكان مع الذين اختاروهم فى المراتب الأخرى ، حيث أن ذلك يسهم فى إشاعة الطمأنينة والأمن فى نفوسهم .

وثمة اعتبارات تراعى فى تنظيم الجماعات مثل اللجان ، ومن هذه الاعتبارات حفظ التوازن بينها فى المهارات والقدرات والنواحى المزاجية والقيادة ، إلى غير ذلك مما يمكن اللجان من القيام بأعمالها . ومن المهم جداً مراعاة عدم استخدام المعلومات المستقاة من اختبار سوسيومترى فى تقسيم الأفراد فى أى موقف آخر غير الموقف الذى قصده الاختبار ،

حيث أن الاختيارات قد تختلف من موقف لآخر. وإذا اتضح أن السوسيوجرامات الناتجة عن اختيارات أفراد الجماعة فى مواقف مختلفة تتشابه تشابهاً كبيراً ، دل ذلك على أن الأفراد لم تتح لهم الفرص الكافية للتفاعل واكتساب القدرة على الاختيار طبقاً للمعايير التى يجب أن تؤخذ فى الاعتبار فى موقف معين دون الآخر . وقد يدعو ذلك القائمين على أمر الجماعة ، كالمدرس مثلا ، إلى أن يعدل من برنامجه وخططه حتى يتيح الفرص الكافية أمام الأفراد لمشاركة الآخرين فى مواقف جماعية متنوعة ، ومساعدتهم على النضج الانفعالى والاجتماعى .

ويمكن أيضاً عن طريق السوسيوجرام ، دراسة العلاقات العامة مثل العلاقة بين الجنسين بصفة عامة ، وهل تتركز الاختيارات على أفراد قلائل أم تتوزع بدرجة معقـــولة ، وما هو النمط السائد فى علاقات الأفراد ؟ : هل هو علاقة بين فردين ؟ ، أم بين جماعات صغيرة مقفلة أو شبه مقفلة ؟ وأى الأنماط يسود مثلا فى جماعة البنات وأيها يسود فى جماعة البنين ؟ بذلك يمكن أن تجرى دراسات عن الفروق بين الأعمار المختلفة وبين الجنسين ، وبين الجنسين فى الاعمار المختلفة ، الخ . . ويسهم كل ذلك فى التنبؤ عن السلوك الجماعى . فمثلا ، إذا زاد الاختيار المتبادل بين البنين عما هو بين البنات ، كان لنا أن نتوقع احتمالا أكبر للقيام بعمل جماعى مشترك من البنين أكثر مما نتوقعه من البنات . كما يمكن أن نتنبأ عن مدى ونوع النزاع بين الجماعات الصغيرة ويمكن أن نتنبأ عن أى الجماعات يحتمل أن يقف فى وجه الجماعات الأخرى ، وذلك عن طريق دراسة الاكتفاء الذاتى أى اختيار أفراد الجماعة بعضهم للبعض الآخر دون الآخرين .

ح — الدرجات والمعاملات السوسيومترية

حاول مورينو منذ البداية أن يستخدم الدرجات والمعاملات الرياضية للتعبير عن الجوانب الهامة فى العلاقات السوسيومترية. وتمثل هذه الدرجات والمعاملات الفرد أو الجماعة، أو الفرد فى تفاعله مع الأعضاء الآخرين فى الجماعة. والنقد الذى يوجه لهذه الدرجات والمعاملات هو أنها تهمل الكثير من الجوانب المعقدة فى العلاقات الجماعية. إلا أن استخدامها، بالرغم من ذلك، يتزايد وخاصة إذا كانت تعبر عن جانب عام من جوانب العلاقات الجماعية، وذلك نظراً لقيمتها العملية، ولوضوحها. وفيما يلى بعض الدرجات والمعاملات الشائعة، ويلاحظ أن الكثير منها يمكن استخراجه مباشرة من المصفوفة السوسيومترية، (پروكتور ولوميس ١٩٥١، ص ٥٧١ — ٧٩):

(١) مكانة الاختيار بالنسبة للفرد «س»:

$$م \cdot خ_{(س)} = \frac{\text{عدد الأفراد الذين اختاروا (س)}}{ن - ١}$$

حيث ن = عدد الأفراد فى المجتمع الذى طبق عليه الاختبار والذى يضم الفرد (س). ويلاحظ أن المقام يتكون من (ن — ١) نظراً لأن الفرد لا يمكن أن يختار أو أن ينبذ نفسه فى موقف الاختبار السوسيومترى العادى.

(٢) مكانة النبذ بالنسبة للفرد (س):

$$م . ن_{(س)} = \frac{\text{عدد الأفراد الذين نبذوا (س)}}{ن - ١}$$

ومن الشائع استخدام هذين المعاملين بغير العامل (ن — ١) الذى يستخدم لتيسير المقارنة بين الجماعات . وقد يقيس المعامل $م . خ_{(س)}$ القيادة ، أو التقبل الاجتماعى ، أو التأثير ، أو خصائص أخرى بحسب المحك المستخدم فى الاختيار . فإذا اعتبرنا أن $م . ن_{(س)}$ هى عكس $م . خ_{(س)}$ أمكن أن نجمع بين المعاملين بالصورة التالية :

(٣) مكانة الاختيار — النبذ بالنسبة للفرد (س):

$$م . خ - ن_{(س)} = م . خ_{(س)} - م . ن_{(س)}$$

فإذا سمح للفرد (س) باختيار عدد غير محدود من الأفراد ، أمكن أن نحصل على المعامل التالى :

(٤) الامتداد الموجب للفرد (س):

$$مد +_{(س)} = \frac{\text{عدد الاختيارات التى صدرت عن الفرد (س)}}{ن - ١}$$

ويقيس هذا المعامل رغبة الفرد (س) فى الارتبـــاط بالأشخاص الآخرين .

ويمكن أن تستخدم المعاملات الأربعة السابقة للمقارنة بين أى فردين فى نفس الجماعة ، أو فى جماعات مختلفـة ، أو لمقارنة الفرد بنفسه فى أوقات مختلفة ، إذا استخدم بالطبع نفس الاختبار فى كل الحالات . ويلاحظ أنه إذا كان الفرد (س) ينتمى لجماعة ، والفرد (ص) ينتمى لجماعة أخرى ، فإنه يمكن أن نقارن علاقة كل منهما بجماعته ، ولـكن لا يحق لنا أن نستنتج من هذه المقارنة شيئاً عن خصائص كل منهما فيما يتصل بالقيادة أو الشعبية ، الخ . . . لأن علاقة الفرد بجماعتـه تتوقف جزئياً على بناء الجماعة المعينة ووظيفتها .

ويقرب من هذه المعاملات فى مدلولاتها معاملات أخرى . فمثلا ، تقسم جيلنجز الأفراد على أساس متوسط عدد الاختيارات التى يتلقونها ، وهى تعتبر الأفراد الذين يتلقون اختيارات تزيد بمقدار انحراف معيارى واحد فوق متوسط عدد الاختيارات ، أفراداً « يتلقون اختيارات كثيرة » ، وأولئك الذين يتلقون اختيارات تقـل عن متوسط عدد الاختيـارات بانحراف معيارى واحد أفراداً « يتلقون اختيارات قليلة » . إلا أن مدلول هذه الحدود يختلف بالطبع ، باختـــلاف الجماعة . وقد استنبط كاتز (فى لندزى وبورجاتا ، ١٩٥٤ ، ص ٤١٤) معاملا آخر راعى فيه المركز الاجتماعى للقائم بالاختيار فضلا عن عدد الاختيارات .

<u>المعاملات الجماعية</u> : لـكى نصـــف الجماعة الـكلية ، يمكن أن نجمع

المعاملات الفردية لأعضاء الجماعة . ولكن يكون من المفيد أن نتنبه إلى الأنمـاط التي يكشف عنها السوسيوجرام ، كما أنه قد استنبطت بعض المعاملات الجماعية التي تتناول بناء الجماعة ، وفيما يلي أهمها :

(٥) الإمتداد الجماعى :

$$\text{مد . ج} = \frac{\text{المجموع الكلي للاختيارات التي صدرت عن الجماعة}}{\text{ن}}$$

(٦) تماسك الجماعة :

$$\text{ت . ج} = \frac{\text{عدد أزواج الاختيار المتبادل}}{\text{خ}_{٢}\text{ن}}$$

حيث تدل $\text{خ}_{٢}$ن على العدد الكلي للأزواج الممكنة ، وهو يساوى $\frac{\text{ن (ن} - ١)}{٢}$ إذا سمح للفرد باختيار عدد غير محدود . أما إذا حدد عدد الاختيارات ، فإن أقصى عدد ممكن للاختيارات المتبادلة هو $\frac{\text{ك ن}}{٢}$

حيث تساوى ك عدد الاختيارات التي يصرح للفرد القيام بها .

وفيما يلي معادلة كريسويل لتمثيل تماسك الجماعة :

$$\text{(٧) تماسك الجماعة} = \frac{\text{عدد الاختيارات المتبادلة . ع}}{\text{عدد الاختيارات غير المتبادلة × ع}}$$

حيث غ $= \frac{ك}{ن - ١}$ (ك = عدد الاختيارات المصرح بها للفرد)

، ع = ١ — غ

ويمثل لتكامل الجماعة بالمعادلة التالية :

(٨) تكامل الجماعة $= \frac{١}{\text{عدد المعزولين (أى الأفراد الذين لا يختارهم أحد)}}$

ومن المهم مراعاة أن هذه المعاملات تتحدد قيمتها بالنسبة لموقف معين وقد يفيد استخدامها فى المقارنة بين الجماعات ، إلا أنها أكثر قيمة فى قياس التغير بالنسبة لمجتمع معين .

<u>معاملات الجماعات الفرعية</u> : قد تتكون الجماعة الكبيرة من جماعات فرعية ، أو قد يقدر الباحث وجود هذه الجماعات فيريد أن يتعرف على مكانة وجاذبية كل منها . وفى هذه الحالة ، يمكنه أن يستعين بعدد من المعاملات نورد أهمها فيما يلى :

إذا افترضنا أن $خ_{ا-ا}$ تمثل الإختيارات التى تتلقاها الجماعة الفرعية ا من أعضائها ، وأن $خ_{ا-ب}$ تمثل الاختيارات التى تتلقاها الجماعة الفرعية ب من الجماعة الفرعية ا ، فيكون $خ_{ا}$ مجموع هذه الاختيارات . وبالمثل ، إذا افترضنا بالنسبة للاختيارات التى تقوم بها الجماعة الفرعية ب ، أن $خ_{ب-ا}$ تمثل الاختيارات التى تتلقاها الجماعة ا من الجماعة ب ، وأن $خ_{ب-ب}$

تمثل الاختيارات التى تتلقاها الجماعة ب من أعضائها فإن خ ـ تمثل مجموع هذه الاختيارات .

حيث ا = عدد الأفراد فى الجماعة الداخلية ا ،

، ب = ن − ا = عدد الأفراد فى الجماعة الخارجية ب .

، خ$_{\text{ا−ا}}$ = الاختيارات الصادرة من أعضاء الجماعة الفرعية للأعضاء الآخرين فى نفس الجماعة الداخلية .

، خ$_{\text{ا−ا}}$ = الاختيارات الصادرة من أعضاء الجماعة الداخلية لأعضاء الجماعة الخارجية .

، خ$_{\text{ب−ب}}$ ، خ$_{\text{ب−ا}}$ لهما نفس المعنى المقابل لـ خ$_{\text{ا−ا}}$ ، خ$_{\text{ا−ب}}$ على التوالى .

، خ$_{\text{ا}}$ = مجموع الاختيارات الصادرة عن الجماعة الداخلية

، خ$_{\text{ـا}}$ = مجموع الاختيارات التى تتلقاها الجماعة الداخلية

، خ$_{\text{ب}}$ ، خ$_{\text{ـب}}$ لهما نفس المعنى المقابل لـ خ$_{\text{ا}}$ ، خ$_{\text{ـا}}$ على التوالى.

، خ$_{\text{كل}}$ = المجمـــوع الـكلى للاختيارات فى المجتمع الذى طبق عليه الاختبار .

وباستخدام الرموز السابقة استنبط عدد من المعاملات التى تدل على بناء الجماعات الفرعية ، وفيما يلى بعض هـذه المعاملات :

(٩) تفضيل الجماعة الداخلية $= \dfrac{\text{خ}_{\text{ا}-\text{ا}}\,(\text{ن}-\text{١})}{\text{خ}_{\text{ا}-\text{ب}}\,(\text{ا}-\text{١})}$

(١٠) إنقسام الجماعة الداخلية $= \dfrac{\text{خ}_{\text{ا}-\text{ا}}\;\text{خ}_{\text{كل}}}{\text{خ}_{\text{ا}}\;\text{خ}_{-\text{ا}}}$

(١١) تماسك الجماعة الداخلية $= \dfrac{\text{ع}\,(\text{خ}_{\text{ا}-\text{ا}} - \bar{\text{خ}}_{\text{ا}-\text{ا}})}{\text{ا}\;\text{خ}_{\text{ا}}}$

حيث ع = عدد الأفراد فى الجماعة الخارجية الذين تلقوا اختيارات من الجماعة الداخلية .

(١٢) الجو الجماعى الداخلى .

$$= \frac{\text{ن}(\text{ن}-\text{١})\left[\text{٥ ا حـ} + \text{٤ ب حـ} + \text{٣}(\text{ج حـ} + \text{د حـ}) + \text{٢ هـ حـ} + \text{و حـ}\right]}{\text{ا}(\text{ا}-\text{١})\left[\text{٥ ا} + \text{٤ ب} + \text{٣}(\text{ج} + \text{د}) + \text{٢ هـ} + \text{و}\right]}$$

حيث ا حـ = عدد العلاقات من النوع ا داخل الجماعة الفرعية . (ص٤٥٤)

ب حـ = » » » » ب » » » ، وهكذا

ا = عدد العلاقات من النوع ا فى المجتمع الذى طبق عليه الاختبار

ب = » » » » ب » » » » ، وهكذا

ويلاحظ أن المعاملات (٩)، (١٠)، (١١) ترتبط فيما بينها نظراً لاشتراكها في خ$_{١-١}$، أما المعامل (١٢) فإنه يتضمن النبذ، ولكن يمكن أن نتوقع ارتباطه ارتباطاً مرتفعاً بالمعاملات الأخرى. ويقيس المعامل التاسع «القوة الجاذبة» للجماعة، فإذا كان هذا المعامل أكثر من ١، فإن نسبة الاختيارات الداخلية إلى الخارجية تكون أكبر من نسبة العضوية الداخلية إلى العضوية الخارجية. غير أنه من المحتمل أن يكون من خصائص المجتمع الذى يطبق عليه الاختبار، أن يختار من الجماعة (١) أكثر مما يمكن أن نتوقعة على أساس العضوية. ولذلك، فإنه فى المعامل العاشر (انقسام الجماعة) يقدر التواتر المتوقع على أساس كل من خ$_{١}$، خ$_{١-١}$

ومن الممكن أن تستخدم هذه المعاملات المقارنة بين الجماعات، إلا أنها أكثر قيمة فى قياس التغير فى المجتمع. وتشير الارتباطات بين هذه المعاملات وبين خصائص المجتمع إلى نتائج لها قيمة بالغة من الناحيتين النظرية والعملية، وهى نتائج سوف نعرض لها فى فقرات تالية.

[ء] تحليل المصفوفة :

يشابه تحليل المصفوفة إلى حد كبير التحليل الشكلى عن طريق رسم السوسيوجرام، ويمتاز عنه بمحاولة تقريب السوسيومترية من طبيعة التحليل الرياضى الموضوعى الذى يسمح بمعالجة البيانات المستقاة من أعداد كبيرة معالجة إحصائية. ويدين هذا التحليل فى مجال السوسيومترية، لفورسيث وكاتز (١٩٤٦) ولوس وبيرى (١٩٤٩): وفستنجر (١٩٤٩).

وغيرهم . ويبدأ التحليل بإعداد مصفوفة ن × ن تمثل الصفوف الأفقية فيها الاختيارات التى تصدر عن الأفراد من ١ إلى ن ، وتمثل الأعمدة الرأسية الاختيارات التى يتلقاها هؤلاء الأفراد (جدول ٤) . ولا يتسع المجال فى هذا الفصل لمناقشة تفاصيل الطرق المختلفة فى تحليل المصفوفة ، ولكننا نكتفى بعرض الخطوط العريضة لطريقة واحدة هى طريقة فورسيث وكاتز وتوضيح حدودها .

تهدف طريقة فورسيث وكاتز إلى إبعاد الاختيارات السلبية (— ١) عن المحور الرئيسى ، وتقريب الاختيارات الإيجابية منه ، بحيث تتجمع حوله ويتم ذلك عن طريق تغيير ترتيب الأفراد من ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ إلى ٣ ، ٤ ، ٢ ، ١ مثلا ، وبالنسبة للصفوف والأعمدة فى نفس الوقت ، وبحيث لا يحدث بالطبع أى تغيير فى البيانات .

ويؤدى إتباع هذه الطريقة فى نظر فورسيث وكاتز إلى تقنين طريقة تحليل المصفوفة ، والوصول إلى نتائج واحدة تقريبا بصرف النظر عن اختلاف الباحث . كما أن الطريقة تكشف عن الجماعات الفرعية (وهى التى يتجمع أفرادها حول المحور) ؛ وعن أنماط القيادة (الأفراد فى مركز التجمع) ؛ وترتيب هذه الجماعات على أساس تقبل المجتمع الكلى لها (الجماعات التى تتجمع حول النقطة المتوسطة للمحور أو قريباً منها هى أكثر الجماعات تقبلا من المجتمع الكلى) . ويتضح الصراع بين الجماعات الفرعية من تركيز الاختيارات السلبية فى مواضع تداخل الجماعات الفرعية . ويتضح أيضاً من تحليل المصفوفة الدوام

النسبي لبناء الجماعة عن طريق درجة تركيزها ، وما إذا كان القـــادة والمنبوذون يختارون من جماعة واحدة أم أكثر .

والنقد الأساسي الذي يوجه إلى هذا التحليل ، والذي يعوق انتشار استخدامه هو ضخامة ما يتطلب من مجهود في تغيير الصفوف والأعمدة . هذا فضلا عن أن المنهج نفسه لا زال ينقصه الكثير من استكمال التفاصيل . ويعتبر تحليل المصفوفة في نظر مورينو ، مكملا للسوسيوجرام ، وليس بديلا عنه . فمثلا ، يصعب جداً متابعة سلاسل الاتصـــال في المصفوفة ، بينما تكون واضحة جداً في السوسيوجرام .

وقد حاولت بعض البحوث استخدام منهج « التحليل العاملي » في معالجة البيانات السوسيومترية . وقد استطاع بوك وهوزاين (في لندزي وبورجاتا ، ١٩٥٤ ، ص ٤١٩) استخراج عاملين هما : الجنس » و « السمعه العلمية » . إلا أن عدد هذه البحوث لا زال محدوداً ، ولا زال تطبيق المنهج في هذا المجال ينقصه الكثير .

اختبارات الرأى أو الاختبارات الشـــبه سوسيومترية

سبق أن أشرنا إلى أنه يصعب في الكثير من الحالات توفير كل الشروط التي تتفق مع تعريف مورينو للاختبار السوسيومتري ، فمثلا ، قد يطالب من الأفراد إبداء آرائهم بعضهم عن البعض الآخر فيما يتعلق بسمات شخصية وأنماط سلوكية معينة ، أو قد يتعذر إعادة بناء الجماعة طبقاً لنتائج الاختبار السوسيومتري . وتسمى الاختبارات التي لا تستوفي بعض شروط

الاختبار السوسيومترى بالاختبارات الشبه سوسيومترية أو اختبارات الرأى . وهى أسهل فى التطبيق وفى التصحيح من الاختبارات السوسيومترية ، ولكنها على العموم أقل فائدة ، لأن قيمتها الواقعية بالنسبة للأفراد أقل من قيمة الاختبارات السوسيومترية . ونظراً لأن الأفراد لا يجدون دافعاً قوياً للاستجابة لاختبارات الرأى ، فإنهم يعطون أحياناً إجابات ناقصة أو غير مناسبة فى بعض النواحى . ولكن إذا كانت علاقة الأفراد بالمختبر علاقة طيبة ، وإذا شعر الأفراد بأن استجاباتهم سوف تساعدهم فردياً كما تساعد الجماعة ، فإن هـــذه الاختبارات قد يكون لها قيمة كبيرة . وفيما يلى بعض نماذج من هذه الاختبارات .

(١) التقدير السوسيومترى الذاتى

هذا الأسلوب امتداد للاختبار السوسيومترى ، ومصـــاحب له ، ويطلب فيه من الفرد أن يقدر نفسه تقديراً سوسيومترياً ، أى أن يتنبأ باختياره سوسيومترياً ، فيسأل مثلا ، « من تظن سوف يختارك ؟ » . وقد تعددت أوجه استخدام هذا الأسلوب فى تدريب الأفراد على إدراك غيرهم ، وفى معاهد التعليم الخ . . . ومما لا شك فيه ، أن إدراك الفرد لتقديرات غيره له ، متغير هام له مصاحبات سيكولوجية ذات دلالة .

(٢) مقياس المشاركة الجماعية

وهو مقياس أعده واستخدمه بينسكى وسيجل وفاناتا (فى لندزى ، ٤٠٩) بقصد الوصول إلى معامل سوسيومترى يقيس « فاعلية المشاركة فى النشاط الجماعى » ، واستخدمت فيه طريقة قريبة من « طريقة ثرستون ذات

المسافات المتساوية » . وقد بدأ الباحثون بعرض ١٧٠ فقرة سوسيومترية على عدد من « القضاة من الطلبة » . لتقدير مواضعها ، ثم اختصرت إلى ٤٠ فقرة عرضت بدورها على سيكولوجيين مدربين لاختيار ٢٤ فقرة تمثل المراكز الثمانية على المقياس . ويقابل كل مركز منها ثلاث فقرات تقاربت إلى حد كبير فى تقديرات القضاة لها . وقد طبق الباحثون هذا المقياس على أربع جماعات . فوجدوا اتفاقاً كبيراً بين أعضاء الجماعة فى اختيارهم لأفراد معينين .

(٣) سجل التفضيل الجماعى

يتطلب هذا الأسلوب السوسيومترى من كل عضو فى الجماعة أن يعبر عن مشاعره نحو كل عضو آخر بإحدى الفئات التالية : « أحب » ، « أكره » و « سيان عندى » . أى أن الأسلوب يفرض على كل شخص تقييم كل الأشخاص الآخرين فى الجماعة تقييما محدداً . وتعطى الفئات الثلاثة أحياناً أوزاناً مختلفة .

(٤) مقياس التباعد الاجتماعى

يقصد بهذا المقياس الكشف عن درجة تقبل كل فرد فى الفصل لكل فرد آخر . ويتكون من مقياس تقدير يشتمل على خمس عبارات تمثل كل منها درجة مختلفة من درجات التقبل الاجتماعى ، وهى :

١ — أود أن يكون واحداً من أقرب أصدقائى .

٢ ــ أود أن يكون فى جماعتى ولكن ليس كصديق مقرب .

٣ ــ أود أن أكون معه من فترة لأخرى ، ولكن ليس غالباً أو لفترة طويلة .

٤ ــ لا أعترض على بقائه فى جماعتى ، ولكن لا أريد أن تكون لى به أية صلة .

٥ ــ تمنيت لو لم يكن فى جماعتنا (أو فى الفصل ، الخ ...) .

ويرسم كل فرد علامة فى مربع من المربعات الخمسة تحت إسم كل فرد فى الجماعة وأمام العبارة التى تصف أحسن وصف مشاعره نحو الفرد . وقد يقدر نفسه برسم علامة فى المربع الذى يقابل العبارة التى يعتقد أنها تمثل مشاعر غالبية أفراد جماعته نحوه . ومن المهم ألا يستخدم هذا الاختبار إلا إذا كانت صلة القائم بتطبيقه مع الأفراد صلة طيبة ، وإذا لم تكن هناك مقاومة للاستجابة أو للتوقيع بالإسم .

ومن المحتمل أن تؤدى الدراسة الدقيقة لاستجابات الأفراد بعضهم للبعض الآخر إلى نتائج أكثر دلالة من النتائج التى تؤدى إليها الدرجات الرقمية على هذا الاختبار . ولكن يمكن حساب درجتين لكل فرد يطبق عليه هذا المقياس . ولاستخراج الدرجتين ، تعطى كل عبارة وزناً معيناً (من ١ إلى ٥ مثلا) يدل على مقدار التباعد الاجتماعى . فمثلا ، إذا طبق المقياس على أفراد فصل يتكون من ٣٠ طالباً ، وإذا وجدنا من فحص استمارات الطلاب أنه قد رسمت علامة تحت اسم الطالب (ا)

خمس مرات أمام العبارة (١) ، ٨ مرات أمام العبارة (٢) ، ١١ مرة أمام العبارة (٣) ، ٥ مرات أمام العبارة (٤) ، ومرة واحدة أمام العبارة (٥) ، فإن الدرجة الأولى لهذا الطالب ، وهى « التباعد الاجتماعى الجماعي » تساوى ٧٩ (٥ × ١ + ٧ × ٢ + ١١ × ٣ + ٥ × ٤ + ١ × ٥) وهى تدل على درجة تقبل جماعة الفصل للطالب (ا) ، ومن الواضح أنه كلما قلت هذه الدرجة كلما دلت على زيادة تقبل الجماعة للفرد . أما الدرجة الثانية ، وهى « التباعد الاجتماعى الذاتى » أى تقبل الفرد للجماعة ، فإنها تستخرج من استجابة الطالب نفسه . فإذا وجدنا أنه قد رسم علامة تحت اسمين أمام العبارة (١) ، وتحت ٥ أسماء أمام العبارة (٢) ، وتحت ٨ أسماء أمام العبارة (٣) ، وتحت ١٠ أسماء أمام العبارة (٤) ، وتحت ٥ أسماء أمام العبارة (٥) ، فإن الدرجة تساوى ١٠١ (٢ × ١ + ٥ × ٢ + ٨ × ٣ + ١٠ × ٤ + ٥ × ٥) . ويتضح من المقارنة بين الدرجتين أن تقبل هذا الطالب للجماعة أقل من تقبل الجماعة له . أى أن التباعد الاجتماعى الذاتى أكبر من التباعد الاجتماعى الجماعى .

٥) اختبار : « من تظن ؟ »

استخدم هارتشورن وزملاؤه (١٩٢٩) هذا الاختبار فى دراساتهم المشهورة « بدراسة التربية الخلقية » ، ويتكون الاختبار من قائمة تحتوى على ٢٤ عبارة تصف أنواعاً « جيدة » أو « رديئة » من السلوك أو الاتجاهات ، مثل :

شخص يسخر من الآخرين ويضايقهم ....

شخص يضبط أعصابه ولا يغضب ....

ويطلب من أفراد الجماعة أن يقرأ كل منهم العبارات بعناية ، وأن يحاول ذكر الشخص أو الأشخاص الذين ينطبق عليهم هذه الأوصاف ، ثم يكتب تلك الأسماء فى المسافات المخصصة لذلك أمام كل عبارة . وإذا رأى أن عبارة ما تنطبق عليه هو نفسه ، كتب أسمه أمامها . وإذا رأى أنها لا تنطبق على أى فرد فى الجماعة ، لم يكتب أى اسم . وقد وجد هارتشورن من بحوثه أن طلب التوقيع بالاسم يؤثر تأثيراً واضحاً فى النتائج ، وخاصة فيما يتعلق بوصف الفرد لنفسه ، ولذلك يفضل استجابة الأفراد لهذا الاختيار ، دون طلب التوقيع بأسمائهم .

ويمكن طبقاً لنتائج هذا الاختبار . ترتيب الأشخاص ترتيباً يتفق بصورة تقريبية مع البيانات السوسيومترية . وقد يستخدم هذا الاختبار بالإضافة إلى الاختبار السوسيومترى ليبسر تكوين صورة عن انطباعات الأعضاء بعضهم عن البعض الآخر . ويمتاز الاختبار عن الاختبار السوسيومترى فى أن الأعضاء لا يعرفون حقيقة قصد الباحث ، وهى ميزة هامة فقط إذا كان هناك من الأسباب ما يدعو إلى احتمال تحريف الأفراد لاستجاباتهم فى الاختبار السوسيومترى العادى وفضلا عن ذلك ، فإن هذا الاختبار يقتصر على السمعة والاختيار ، فلا يعطينا صورة عن أنماط التفاعل والاتصال .

٦ — التقديرات الزمنية

يطلب من أعضاء الجماعة فى هذا الأسلوب ، تقدير نسبة الزمن (من

فترة محدودة) التى يودون قضاءها فى مشاركة الأعضاء الآخرين فى نشاط معين ، أو تقدير الزمن الحقيقى الذى قضاه كل منهم فعلا مع أعضاء الجماعة الآخرين . وقد استخدم هذا الأسلوب أيضاً فى صورة معدلة تضمنت الحصول على معلومات عن الأنماط الواقعية للتزاور بين القرويين فى بيئة ريفية (لندزى وبورجاتا ١٩٥٤ ، ص ٤٠٩) .

٧ — المسح السوسيومترى

يتضمن المسح السوسيومترى ، فضلا عن الاختبار السوسيومترى العادى ، بيانات أخرى عن العلاقات المختلفة ، مثل العلاقات الرسمية المحددة ، والتى يعرفها قادة المنظمة أو التى يحددها بناؤها ؛ وكذلك العلاقات المدركة ، والعلاقات الواقعية التى يتقدم الأعضاء بتقارير عنها . كما يتضح من عرضنا للأساليب السوسيومترية ، أنها يمكن أن تدمج مع أساليب الملاحظة ، وهو ما نرجو أن يتضح فى فصل تال .

٨ — الصفحة السوسيومترية

إذا حصلنا على معاملات من اختيارات قائمة على محكات عديدة ، أمكن أن نجمع بين هذه المعاملات فى صورة صفحة سوسيومترية (بروفيل) . وفى هذه الحالة ، يتعين توحيد وحدة القياس بين المعاملات . فمثلا ، رسمت جيننجز (فى لندزى وبورجاتا ، ١٩٥٤ ، ص ٤١٥)

صفحات سوسيومترية تضم الاختيارات الإيجابية الصادرة والمتلقاة ، والمتبادلة . وتمثل الاختيارات الثلاثة الأولى نمط الاختيار الإيجابي ، وتمثل الثانية نمط الاختيار السلبي ، وتمثل الاختيارات الستة معا نمط الاختيار الإيجابي — السلبي . ويقاس النمط بدرجة تتراوح من + ٦ إلى — ٦ ، وتدل الدرجة الموجبة على أن الشخص فوق المتوسط فى الفقرة المعينة ؛ بينما تدل الدرجة السالبة على أن الشخص تحت المتوسط فى الفقرة المعينة . وتيسر مثل هـذه الصفحة السوسيومترية فحص توزيع الأنماط ، وخاصة العلاقة بين أداء الشخص على الفقرات المختلفة . وقد استنبطت طرق أخرى لرسم الصفحة السوسيومترية لا يتسع المجال لمناقشتها .

المشكلات المتصلة بثبات الاختبارات السوسيومترية وصدقها وأوجه استخدامها وتطبيقاتها العملية

ثبات الإختبارات السوسيومترية

يرى أنصار « السوسيومترية » أن مشكلة ثبات الاختبار السوسيومترى لاوجود لها ، لأنهم يفترضون أن الاختبار يعكس التغير الحادث فى بناء الجماعة وفى مكانات الأفراد بعد فترة من الزمن . فإذا أعطى الاختبار نفس النتائج على فترات مختلفة ، كان ذلك داعياً للتشكك فى الاختبار ، وليس دليلا على ثباته .

وفى مجال الاختبار السوسيومترى ، يجب التميز بين ثبات تفسير البيانات (أى مدى الثبات فى وصف وتفسير الباحثين المختلفين لنفس البيانات) وبين ثبات البيانات نفسها . ويتضح من مناقشاتنا لطرق تحليل البيانات السوسيومترية أن ثبات التفسير يختلف باختلاف الأسلوب المتبع فى التحليل . فإذا استخدمنا المعاملات السوسيومترية ، كان لنا أن نتوقع معاملات ثبات مرتفعة ، بالرغم من أن الصورة التى نحصل عليها عن الجماعات تختلف باختلاف نوع المعامل المستخدم . ويزداد احتمال الحصول على معاملات ثبات مرتفعة أيضاً ، إذا استخدمنا الطرق المقترحة لتوحيد تحليل المصفوفة ، أو لتوحيد طريقة رسم السوسيوجرام .

ما أثبات الاختبار ، فإن التأكد منه أمر أكثر صعوبة . وتختلف الصورة أيضاً باختلاف نوع الثبات . فإذا كنا نريد مثلا ، التأكد من ثبات التكرار ، أى الحصول على نتائج ثابتة بتكرار تطبيق الاختبار ، فإننا نواجه احتمال وجود عامل الذاكرة ، أى أن تذكر الاختيار السابق قد يؤدى إلى ثبات الاختبار ، وخاصة إذا كانت الفترة بين الاختبارين قصيرة . أما إذا طالت هذه الفترة ، فإن عدم الثبات قد يرجع — جزئياً على الأقل — لتغير حقيقى فى بناء الجماعة . وتزداد الصعوبة بالطبع ، إذا حدث أى تغيير فعلى فى بناء الجماعة نتيجة الاختيار الأول كما تقضى بذلك الأسس السوسيومترية . ومن ناحية أخرى ، إذا لم يتم هذا التغيير الذى يتوقعه الأشخاص ، فإنه قد يغير اتجاهاتهم نحو الاختبار السوسيومترى ، ومن ثم فإنه قد يؤدى إلى فروق فى الاستجابة فى المرات التالية .

أما بالنسبة لمعامل الثبات الداخلى ، فإنه يمكن أن نقسم الجماعة إلى نصفين قسمة تعسفية ، وأن نعطى كل فرد درجتين لكل معامل من المعاملات السوسيومترية ، (أى درجة من كل نصف) . وفى هذه الحالة ، يكون معامل الثبات مقياساً لدرجة ثبات استجابة مختلف أعضاء الجماعة فى إختيارهم للفرد ، وهو ثبات يجب ألا نتوقع أن يكون مرتفعاً ، ومن ثم فإن وجود فروق بين النصفين لا يدل على عدم الثبات . هذا فضلا عن أن قسمة الاختيارات ، وهى محدودة غالباً ، تؤدى إلى صغر عددها ، مما يؤثر فى النتائج .

وثمة طريقة ثالثة لتقدير الثبات تقابل طريقة « الصور المتكافئة » وهى ثبات الاختيار من محك لآخر ، إلا أننا نتوقع عادة اختلاف الاختيار باختلاف الموقف .

ونظراً للاعتبارات السابقة ، يتعين دائماً فى تقرير معاملات ثبـات الاختبار السوسيومترى ، تحديد نوع الاختبار المستخدم ، والجماعة التى طبق عليها ، والمحكات المستخدمة ، والفترات بين الاختبارات ، ونوع الدرجة أو المعامل المستخدم ، وعدد الاختيارات المطلوبة .

ويلخص لندزى وبورجاتا (١٩٥٤ ، ص ٤٢٢) أهم التعميمات التى يمكن الخروج بهـا من نتائج البحوث المتصلة بثبات الإختبارات السوسيومترية فيما يلى :

(١) يقرر معظم الباحثين وجود ثبات مرتفع فى النمط السوسيومترى على فترات ، وذلك بالرغم من تذبذب الإختيارات الفردية . وقد بنى هـذا التعميم على أساس لفحص السوسيوجرام ، وهو فحص يعتمد أساساً على انطباع الفاحص .

(٢) لوحظ أيضاً ثبات المعاملات والدرجات الكمية المستخرجة من البيـــانات السوسيومترية على فترات وذلك بالرغم من تذبذب الاختيارات المعينة .

(٣) لوحظ أن ثبات البيانات السوسيومترية يزداد بازدياد سن القائمين بالاختيار ، إلا أنه يصعب التأكد مما إذا كان هـذا الارتفاع نتيجة لثبات العلاقات السوسيومترية بين الكبار ، أم نتيجة لزيادة قدرتهم على التذكر .

(٤) وجد بعض الدليل على أن أقل الاختيارات أهمية هى أقلهـا

ثباتاً . ومن ذلك ماوجده مورينو من أنه في فترة ثلاثة شهور ، حدث تغير في ٨ ٪ فقط في الاختيار الأول ، بينما حدث تغير في ١٨ ٪ في الاختيار الثاني .

(٥) يزداد ثبات الاختيارات السوسيومترية بزيادة فترة بقاء أفراد الجماعة معاً .

صدق الاختبارات السوسيومترية

تتوقف مناقشاتنا لصدق الاختبارات السوسيومترية على نوع الصدق المقصود . فمثلا ، من الواضح أن هذه الاختبارات تمتاز بالصدق الظاهرى ، أى أنها تقيس — ظاهرياً — الاختيارات بين الأشخاص ، أو على الأقل الاختيار اللفظى . إلا أنه من المحتمل — رغم ذلك — أن يختار الأفراد لسبب أو لآخر (مثل عدم الشعور بالأمن ، أو النقص فى الثقة بالآخرين ، الخ . .) أشخاصاً غير أولئك الذين يودون فعلا التفاعل معهم فى مواقف معينة ، وقد لا يجد الأفراد الدوافع الكافية لمراعاة الدقة فى اختياراتهم نتيجة عدم الاهتمام بالموضوع ، أو نتيجة عدم توفر الوقت فى حالة توجيه أسئلة كثيرة مثلا .

أما عن الصدق العملى (أى وجود ارتباط مرتفع بين الاختيارات السوسيومترية وبين محكات أخرى مثل التعصب العنصرى ، أو الدينى ، أو الاختيار الفعلى فى مواقف الحياة ، الخ . . .) فإن عدم وجود ارتباط لا يدل بالضرورة على عدم صدق الاختبار السوسيومترى ، رغم أن هذه النتيجة فى حد ذاتها تستحق الدراسة ، فمثلا ، قد تختلف العوامل التى تعتبر

فى الاختيـار السوسيومترى عن تلك التى تعتبر فى الاختيـار الواقعى. وقد أسفرت بعض الدراسات فعلا عن وجود ارتباطات مرتفعة، بينما لم يسفر البعض الآخر عن وجود هذا الارتباط.

أوجة استخدام الأساليب السوسيومترية

والواقع أن مشكلة تحـديد المتغيرات التى ترتبط بنتـائج الاختبار السوسيومترى من المشكلات التى تهمنا من الناحيتين النظرية والعملية، سواء كان هذا الارتباط يدل على صدق الاختبار السوسيومترى أم لا. وسوف نناقش فيما يلى بعض الجوانب الهـامة التى استخدمت فى بحثها الأساليب السوسيومترية، ونستعرض أهم النتائج (لندزى وبورجاتا، ١٩٥٤، ص ٤٢٤ — ٢٩):

(١) القيادة: من الطبيعى فى ضوء النظرية التفاعلية عن القيادة [1]، أن يشيع استخدام المقاييس السوسيومترية فى الميدان. وربما كانت أول دراسة سوسيومترية فى القيادة هى الدراسة الطولية التى قامت بها هيلين جينتجز لمنزل تقيم فيـه جماعة من البنات الجانحات فى مدرسة خاصـة بهن. وكان محك الاختيـار هو الزمالة على مائدة الطعام. وقد عرفت جينتجز القيادة فى هذه الدراسة بأنها الحصول على خمسة اختيارات أو

---

(١) ارجع الى سيكولوجية الجماعات والقيادة، تأليف لويس كامل مليكه، ص ١٨٢، القاهرة: مؤسسة المطبوعات الحديثة.

أكثر ، وقد انطبق هذا التعريف على حوالى ٢٠٪ من أفراد الجماعة . وقد تابعت جيننجز الدراسة بعد حوالى عامين ونصف عام ، ووصفت التطور الذى حدث فى النمط السوسيومترى ، ووجدت اتفاقا كبيراً بين نتائج الاختيار السوسيومترى ، ونتائج انتخاب كان قد حدث قبل ذلك بثلاثة شهور لمن يمثلن كل منزل فى مجلس المدرسة .

ولكن جيب وجد فى بحث له أن المحكات السوسيومترية لا تتساوى من حيث صلاحيتها لقياس القيادة . فقد وجد معامل ارتباط ٤,٠ بين تقديرات الملاحظين للقيادة وبين محكين هما : « قضاء وقت الفراغ معاً » و « العمل معاً » ، بينما كان معامل الارتباط ٨,٠ بين التقدير على « القيادة » وبين محك ثالث هو « الشخص الذى يحدث خروجه من الجماعة أكبر تغيير » . وقد يحدث أن لا يحصل القائد الحقيقى على أكبر عدد من الاختيارات ، أو يحصل شخص على عدد قليل من الاختيارات الهامة التى تجعله ذا تأثير بالغ بالرغم من قلة عـــددها . والخلاصة ، أن المقاييس السوسيومترية للقيادة يشوبها بعض النقص ، إلا أنها قد تكون فى بعض الحالات من الأدوات الهامة النافعة فى قياسها بصورة مباشرة أو غير مباشرة .

(٢) التوافق الاجتماعى : تسهم الاختبارات السوسيومترية فى تقدير فاعلية تفاعل الفرد كعضو فى الجماعة ، وذلك عن طريق حساب مختلف المعاملات وتحديد مختلف الأنماط السوسيومترية . إلا أنه يجب ألا نخلط بين التوافق الاجتماعى والتوافق الشخصى ، أى تحرر الفرد من الصراع والقلق والاضطراب النفسى ، رغم شدة احتمال وجود ارتباط قوى

بين النوعين من التوافق . فقد يكون الترابط سلبياً . لأن الفرد الذى يسعى للنجاح الاجتماعى . قد يدفعه إلى ذلك عدم شعوره بالأمن لدرجة لايستطيع معها تحمل فقدان حب الجماعة له .

وقد استخدم عدد من الاصطلاحات التى تشير إلى مدى التوافق الاجتماعى مثل ، النجم والمعزول ، والشخص الحائز على عدد قليل من الاختيارات ، والمنبوذ ، الخ . . . إلا أنه يجب التأكد مما إذا كان الفرد معتزلا للجماعة وفق إرادته ، أم أن الجماعة قد عزلته أو نبذته . كما أن الشخص الذى يحصل على عدد كبير من الاختيارات لايتحتم أن يكون واعياً بذلك ، أو أن يكون سعيداً بهذه المكانة . وعلى العموم ، يتحتم دائماً أن نحذر من التعميم من موقف معين إلى مواقف أخرى .

(٣) الحساسية الاجتماعية : من العوامل الهامة فى مجال العلاقات بين الأشخاص ، قدرة الفرد على التمييز تمييزاً دقيقاً للاستجابات التى يستثيرها فى الآخرين . وقد أوضحت بعض البحوث أن هذه القدرة ترتبط بالتوافق الشخصى ، وبعدد آخر من العوامل ، منها الموقف الاجتماعى المعين .

(٤) المكانة الاجتماعية : ترتبط المكانة الاجتماعية بالمقاييس السوسيومترية . كما رأينا فى بعض المعاملات مثل مكانة الاختيار، ومكانة النبذ ، ومكانة الاختيار — النبذ . وقد وجدت ارتباطات موجبة بين المكانة السوسيومترية وعدد من المتغيرات الأخرى مثل المكانة الاجتماعية — الاقتصادية ، والمهنة ، وتقدير الملاحظين ، الخ . . . بل إن بعض البحوث

تشير إلى إمكان استخدام أنماط التزاور العائلى (وهو أسلوب سوسيومترى) للكشف عن وجود الطبقات الاجتماعية .

(٥) مستوى الروح المعنوية : أسفر عدد من البحوث عن إمكان استخدام الأساليب السوسيومترية لقياس مستوى الروح المعنوية فى الجماعة، وعن ارتباط هذه المقاييس السوسيومترية إرتباطاً موجباً دالا بالمقاييس الأخرى للروح المعنوية .

ويستدل عادة على هذا المستوى بالمقدار النسبى للاختيارات من داخل الجماعة ، والاهتمام باختيار القادة الرسميين اختياراً إيجابياً .

(٦) بناء الجماعة : يرتبط البناء السوسيومترى للجماعة ببناء الاتصال وبناء القوة . وتستخدم فى وصف البناء السوسيومترى النسب المئوية للمعزولين، ولأزواج الاختيار المتبادل ، والمثلثات ، والسلاسل ، ومعاملات الصداقة ، والتماسك ، الخ .

(٧) المتغيرات الديموجرافية : يشير عدد من الدراسات التى أجريت فى الخارج إلى أن الناس يغلب أن تكون اختياراتهم السوسيومترية موجهة إلى أفراد من نفس الطبقة الاقتصادية — الاجتماعية ، أو من طبقة أعلى بقليل ، كما أن الاختيارات يغلب أن توجه إلى أفراد من نفس الأقلية الدينية أو العنصرية . وتشير البحوث أيضاً إلى أن كلا من السن والجنس لهما تأثير كبير كعوامل محددة لتكوين التكتلات ، وقيام الجماعات ، وللحصول على المكانة الاجتماعية .

ويتأثر الاختيار أيضاً بالتقارب الفيزيقى ، فيزداد تبادل الاختيارات بين الأشخاص المتجاورين فى المسكن ، كما يزداد اختيار الأشخاص من المستويات التعليمية الأعلى .

(٨) الشخصية : تساءل عدد كبير من الباحثين عن العلاقة بين الشخصية وبين الاختيار السوسيومترى . وتشير نتائج معظم الدراسات إلى أن الأفراد الذين يتمتعون بمكانة سوسيومترية عالية يتسمون فى تقدير أعضاء الجماعة بالسمات موضع التقدير فى الثقافة القائمة . إلا أن تفسير هذه النتائج تعترضه صعوبات منها : ضعف مقاييس التقدير كمقاييس الشخصية ، ثم قيام نفس الأشخاص بتقدير الشخصية وبالاختيار . ولذلك فإنه من الصعب أن نقرر ما إذا كان الأفراد يحصلون على مكانة عالية لأنهم يتسمون بهذه السمات ؛ أم أنهم يتسمون بهذه السمات لأنهم يحتلون هذه المكانة ؛ أم أن كلا من ارتفاع المكانة وارتفاع التقدير على السمات نتيجة لتعميم من القائمين بالاختيار وبالتقدير ؛ أم أن ارتفاع المكانة يبرز هذه السمات دون أن تكون هناك فروق رئيسية فى الشخصية .

وقد أجريت دراسات متعددة خلال العشرين سنة الأخيرة ، استخدمت فيها مختلف مقاييس الشخصية من مقاييس التقدير الذاتى ، إلى المقابلات والملاحظة ، والاختبارات الاسقاطية . فمثلا ، وجد فرنش بين جنود البحرية الأمريكية ارتباطاً سلبياً بين ارتفاع المكانة السوسيومترية وبين التوافق كما يستدل عليه من عدد مرات الإحالة إلى الطبيب النفسى ، وإلى العلاج الطبى ، وعدد مرات ارتكاب حوادث تتضمن خروجاً على النظام . كما وجد نيوكمب فى دراسته بكلية بنجتون ، أن مختلف مقاييس المكانة السوسيومترية للطالبة ترتبط ارتباطاً موجباً بتحرر اتجاهاتها الاقتصادية والسياسية . ويشير عدد من

الدراسات إلى ازدياد اختيار الأفراد من نفس مستويات الذكاء أو من المستويات الأعلى ، بينما لم تسفر معظم الدراسات عن وجود ارتباط بين الاختيار السوسيومترى وبين مستوى التحصيل الأكاديمى .

والخلاصة أنه رغم أن نتائج مختلف الدراسات ليست متناسقة دائماً ، إلا أنها تشير بصفة عامة إلى وجود ارتباطات دالة بين المكانة السوسيومترية وبين الشخصية فى مستوياتها الظاهرة والباطنة . وبالطبع ، لا يجوز لنا أن نعمم نتائج مثل هذه الدراسات من ثقافة لأخرى . فقد وجد دانيلسون مثلا فى مقارنة بين قبائل جيبارو الهندية بأمريكا الجنوبية وبين سكان قرية بولاية فرمونت بأمريكا ، اختلافات واضحة من حيث التماسك ، ومستوى التفاعل ، والبناء السوسيومترى . ولعل الدراسات التى يقوم بها قسم الدراسات الفنية والتجريبية بمركز التربية الأساسية بسرس الليان خطوة طيبة فى مجال الدراسات الثقافية المقارنة .

التطبيقات العملية للاختبارات السوسيومترية

أصر مورينو منذ البداية على أنه لكى نضمن تعاون الأفراد فى الاختبار السوسيومترى ، يجب استخدام نتائجه فى إعادة تنظيم بناء الجماعة . وكان لذلك أثره فى إقبال الاخصائيين فى ميادين متعددة على استخدام الاختبارات السوسيومترية ، هذا بالإضافة إلى سهولة ترجمة نتائج هذه الاختبارات إلى توصيات عملية . وسوف نمثل فيما يلى لبعض هذه التطبيقات :

التطبيقات التربوية : كان مورينو أول من بدأ تطبيق الأساليب

السوسيومترية فى المدارس . وقد أشار عدة مرات إلى صعوبة الاعتماد على تقديرات المدرسين للمكانات السوسيومترية للتلاميذ . وقد أوضحت بعض الدراسات أن المدرسين — رغم اختلافهم فى دقة التقدير — ينخفض الارتباط بين تقديراتهم وبين نتائج الاختبارات السوسيومترية . والغالب أن يبالغ المدرس فى تقدير مكانة من يميل إليهم من الأطفال ، بينما يقل تقديره لمكانة من لا يميل إليهم .

وتستخدم الأساليب السوسيومترية لقياس التقدم فى العلاقات الإنسانية داخل الفصل ، ولتحسينها عن طريق إعادة بناء الجماعة على أساس نتائجها . ويستدل على التقدم إما عن طريق إرتفاع المكانة السوسيومترية لأعضاء كانت مكاناتهم منخفضة سابقاً ، أو عن طريق توزيع الاختيارات على عدد أكبر من أفراد الفصل . وقد يصاحب إعادة تنظيم بناء الجماعة ، علاج فردى أو جماعى . وتشير بعض الدراسات إلى أنه من المفيد دائماً استخدام قادة الفصل فى مساعدة المعزولين على الاندماج فى حياة الجماعة ، وفى تدريبهم على ذلك .

والحق أن المدارس والمعاهد العلمية مجال طيب يسهل فيه استخدام الأساليب السوسيومترية ، كما أنها مكان تشتد فيه حاجة المدرسين والإداريين إلى الإفادة البناءة من هذه الأساليب فى تكوين جماعات متماسكة ، وفى زيادة حساسيتهم للصعوبات فى مجال العلاقات الاجتماعية داخل الفصل وفى الكشف عن حالات التوافق اللاسوى .

التطبيقات الصناعية : تزايد اهتمام السيكولوجيين فى المجالات الصناعية بتطبيق الأساليب السوسيومترية نتيجة تزايد اهتمامهم بالعلاقات الإنسانية ،

وبالتنظيم غير الرسمي بين جماعات العمال، وبضرورة تقدير مستوى الروح المعنوية والتماسك، والعلاقات مع الرؤساء، الخ ... وقد كان لبحوث مايو وزملائه أكبر الأثر في توجيه أنظار السيكولوجيين إلى هذه الجوانب في المجال الصناعي. وقد أسفرت بعض البحوث عن وجود ارتباط سلبي بين « القابلية للحوادث » وبين مكانة الاختيار السوسيومترى . ويرى سبيروف وكير (١٩٥٢) أنه يمكن الإقلال من عدد حوادث المصنع عن طريق إعادة توزيع الأفراد على جماعات طبقاً لاختياراتهم السوسيومترية، وعن طريق العلاج النفسي للأفراد الذين يحصلون على اختيارات قليلة .

وتستخدم الأساليب السوسيومترية اليوم في قياس مستوى الروح المعنوية وفي اختيار المشرفين، ورؤساء العمال والإداريين وفي تحديد الجماعات غير الرسمية، والعوامل الاجتماعية التي تؤثر في الإنتاج، وفي تقدير التوافق الاجتماعي للأفراد في عملهم، وفي قياس التعاون، والقيادة بقصد تقدير العمال وترقيتهم، وكذلك في تحديد أنماط الاتصال وطرق القيام بالوظائف القيادية، وفي اقتراح أنسب الحلول لتحسين العلاقات الإنسانية .

التطبيقات العسكرية : لعل نفس العوامل التي أدت إلى الاهتمام بالأساليب السوسيومترية في المجال الصناعي هي نفسها التي أدت إلى الاهتمام بها في المجال العسكري . ومن الطبيعي أن يتوقف الكثير في مجال النشاط العسكري على العلاقات بين الأفراد، وعلى خصائص الجماعات . وقد وجد وليامز وليفيت (١٩٤٧) ارتباطات دالة بين الاختيار السوسيومترى (الاختيار من زملاء في مدرسة الضباط على أساس محك « القدرة العامة

كقائد فى المعركة ») ، وبين مستوى الأداء فى مدرسة الضباط وفى القيادة فى المعركة . كما وجد جنكنز (١٩٤٧) ، فروقاً دالة بين مستوى الروح المعنوية فى أفراد سربين من أسراب الطائرات المقاتلة التابعة للأسطول الأمريكى . ففى السرب الذى اتسم بارتفاع مستوى الروح المعنوية بين أفراده ، زاد الاختيار الإيجابى للقادة ، واتجهت معظم الاختيارات إلى أفراد من السرب نفسه . أما السرب الذى اتسم بانخفاض مستوى الروح المعنوية ، فقد تجاهل أفراده القادة فى اختياراتهم ، أو كانت اختياراتهم سلبية ، كما تعددت التكتلات داخل السرب ، وكثر تبادل النبذ بين أفراده . والخلاصة ، أن الأساليب السوسيومترية قد تكون أداة قيمة فى المجال العسكرى ، لاختيار القادة ، ولتنظيم بناء الجماعات ، وفى التدريب والعلاج [1] .

التطبيقات فى مجالات العلاج النفسى ، والخدمة الاجتماعية : من الطبيعى أن يكون للأساليب السوسيومترية دورها فى العلاج النفسى نظراً لأهمية العلاقات بين الأشخاص فى توافق الأفراد ، وفى عملية العلاج . وتسهم هذه الأساليب اليوم فى تشخيص الحالات الفردية ، وفى اختيار المرضى للعلاج الجماعى ، وفى وضع الخطة العلاجية ، وفى تقويم العلاج . وتحتل

---

(١) ارجع الى « سيكولوجية الجماعات والقيادة » الجزء الاول ، الفصل الخامس عشر ، تاليف لويس كامل مليكة ، ١٩٥٩ ، ال[illegible] مؤسسة المطبوعات الحديثة .

كل من السوسيودراما والسيكودراما مكان الصدارة فى هذا المجال .

وتستخدم الأساليب السوسيومترية فى ميدان الإسكان لدراسة العلاقات بين الأفراد ، وبين العائلات المقيمة فى المشروعات الإسكانية ، ولتقدير التقدم فى التكامل الاجتماعى . كما تستخدم أيضاً فى الكشف عن أنماط الاتصال فى المجتمعات ، وفى اختيار قادة المجتمعات المحلية



نقد الاختبارات السوسيومترية

لعل أهم نقد يوجه اليوم للمدرسة السوسيومترية ، هو أنها تكاد تعزل نفسها عن مجرى التفكير المعاصر فى العلوم الاجتماعية . « فالسوسيومترية الخالصة » تحاول تفسير كل الظواهر على أساس بعد واحد هو « التلقائية » . و « السوسيوجرام » ليس أكثر من تحليل أفقى ؛ قد يصعب تفسير الكثير من جوانبه بغير الاستعانة بالكثير من البيانات غير السوسيومترية . وقد أدت هذه النظرة الأفقية ببعض السوسيومتريين إلى إهمال مشكلات هامة مثل ثبات وصدق الاختبار السوسيومترى ، على أساس أن هذا الاختبار يدرك السلوك الخام ، وليس عينة منه ، كما يحدث فى اختبار الشخصية مثلا .

وكان من نتيجة الاعتماد الزائد على البيانات السوسيومترية وحدها ، أن قلت نسبياً الدراسات والبحوث المنظمة ، التى تستند إلى

أساس نظرى عميق ، والتى تستعين بأدوات ووسائل أخرى . ويرى لندزى وبورجاتا (١٩٥٤ ، ص ٤٤٢) أن السهولة الفائقة التى يصوغ بها مورينو مفاهيمه النظرية دون تعمق ، ودون محاولات جدية حذرة لربطها بالنتائج العملية ، هى السبب فى عدم اكتراث الكثيرين من السوسيومتريين بالربط بين النظرية وبين البيانات السوسيومترية . وقد بدأ ليمان حديثاً فى وضع نموذج رياضى قاعدى يمثل الاختيار السوسيومترى . ورغم ما يصاحب استخدام مثل هذا النموذج من صعوبات ، فإنه يمثل فى نظر لندزى وبورجاتا خطوة عملية موضوعية طيبة نحو وضع أساس نظرى وعملى سليم للسوسيومترية .

ويرتبط بالنقد السابق ، عدم اكتمال العناية بالتحليل الكمى الدقيق للبيانات السوسيومترية ، ولعل أشد مظاهر هذا الإهمال خطراً هو عدم الاهتمام بالتأكد من الدلالة الإحصائية للنتائج .

وثمة صعوبة أخرى تتصل باختيـــار المحك السوسيومترى المناسب للغرض المعين . ذلك أن عدم التدقيق فى اختيار المحك المناسب قد يؤدى إلى بيانات لا تجدى فى حل المشكلة التى يواجهها الباحث . وقد ميز مورينو بين نوعين من المحكات : المحك الأساسى أى المحك الذى يكون موضع الاهتمام الرئيسى للباحث ؛ والمحك الإضافى . إلا أن الكثير من الباحثين يستخدم محكات إضافية لقياس متغيرات مثل القيادة ، ومثل المكانة الاجتماعية مما ترتب عليه الحصول على نتائج مختلطة يصعب تفسيرها . ومن ناحية أخرى ، نجد أن كريسويل تميز بين السؤال السوسيومترى ذى الوجهة الواحدة (مثل : من تختار لقيادة السرب أو لتمثيل الكلية

فى مؤتمر ، الخ . . ؟) وبين السؤال ذى الوجهتين (مثال : من تود الجلوس بجواره فى الفصل ؟ الخ . .) ، وهى ترى أنه من الضرورى مراعاة اختيار السؤال المناسب للغرض المناسب .

والرأى المعتدل ، هو أن المقاييس السوسيومترية وسيلة واحدة فقط من وسائل عديدة لدراسة العلاقات بين الأشخاص ، وأنه مما لاشك فيه أن الوسائل الأخرى (مثل دراسة التنظيم الرسمى للجماعة والملاحظة المنظمة لها ، ودراسة ما يحيط بها ويؤثر فيها من عوامل فيزيقية وثقافية واجتماعية ، فضلا عن الدراسة السيكولوجية المفصلة للأفراد) لا تقل أهمية فى فهم الظواهر التى تعنى الأساليب السوسيومترية بدراستها .

الفصل الرابع عشر

أساليب متنوعة لدراسة السلوك الاجتماعي

يتناول هذا الفصل بالمناقشة الموجزة، عدداً متنوعاً من الأساليب التي تستخدم في دراسة السلوك الاجتماعي. ويتصل بعض هذه الأساليب بتلك التي ناقشناها في فصول سابقة أو يعتبر امتداداً لها، مثل مقاييس القيم والرأي العام وهي امتدادات للاستفتاء ولمقاييس الاتجاهات، أو هي نفس الاساليب مطبقة في مجال أو في مستوى آخر. كما أن البعض الآخر من هذه الأساليب يجمع بين أكثر من أسلوب مثل: أسلوب «بحث الفعل». ويسهم البعض الآخر من هذه الأساليب في دراسة موضوعات مثل الاتجاهات والدعاية والرأي العام، والشخصية القومية، كما هو الحال بالنسبة لتحليل المحتوى، والوثائق الشخصية، والسجلات الإحصائية. ونرجو أن يتضح من مناقشاتنا التالية، أنه في واقع عملية البحث، يغلب استخدام أكثر من أسلوب واحد من هذه الأساليب سواء تلك التي تكون مادة هذا الفصل، أو تلك التي ناقشناها في فصول سابقة. بل إن المقارنة بين نتائج استخدام أسلوبين أو أكثر تكون في الكثير من الحالات جزءاً من خطة البحث، لأنها يحتمل أن تلقي الضوء على بعض النقاط التي قد لا تتضح إذا اقتصر البحث على استخدام أسلوب واحد. أي

أن هذه الأساليب يكمل بعضها البعض الآخر . إلا أن مهارة البحث تتجلى فى حسن اختياره للأسلوب أو للأساليب المناسبة للغرض المعين .

وسوف يلاحظ القارىء أن مناقشاتنا للأساليب التالية موجزة ، ولا يعنى ذلك أن هذه الأساليب أقل أهمية من غيرها ، ولكن هذا الإيجاز نتيجة لاتصال هذه الأساليب بغيرها مما سبق مناقشته ، واشتراكها فى كثير من أسسها ، ومشكلات وأوجه استخدامها .

قياس القيم

تستخدم كلمة « قيمة » فى علم النفس الاجتماعى للدلالة على ما يخدم كهدف عام فى مجموعة شاملة لعدد من الاتجاهات (نيو كمب ١٩٥٥ ص ٨ ، ١٣٠) فمثلا « رفاهية الطفل » تكون عادة قيمة من قيم الأم ، أى أن اتجاهاتها نحو موضوعات متعددة ، كالتشريع الصحى ، وتحديد النسل ، والتعليم ، الخ . تنتظم حول طفلها كقيمة مركزية . ويقتصر استخدام كلمة « القيم » فى علم النفس الاجتماعى على الأهداف التى تكون موضوعات لاتجاهات شاملة . فالنظافة بوجه عام . أو « الراحة الشخصية » بوجه عام (وكما تتميز عن النظافة أو الراحة الناتجتين عن الاستحمام مثلا) قد تكون قيما لبعض الأشخاص . وقد تنتظم « المدارس الفكرية » أو « فلسفات الحياة » لكثير من الناس حول قيم تصبح ، بالنسبة لهم ، أكثر شمولا .

ودراسة القيم أمر صعب ، لأنه لا يوجد شخصان لديهما نفس التنظيم

للاتجاهات . إلا أن بعض الدراسات مثل دراسة آلبورت وفرنون ، (وسوف نتعرض لها تفصيلا فى الفقرات التالية) تشير إلى أن بعض الناس يستجيب لمدى متنوع من المواقف فى ضوء قيمة دينية مركزية مثلا ، أو اقتصادية ، أو جمالية ، الخ . . والقصد من هذه الدراسات أو غيرها ليس تأكيد ما يجب أن يكون لدى الناس من قيم ، بل الكشف عن الاتجاهات الشاملة التى تنتظم فى الواقع حول قيم مركزية .

وينبهنا نيوكمب إلى أنه رغم أنه بالنسبة للشخص ، يكون تنظيم الاتجاهات فريداً لدرجة ما ، إلا أنه فى المجتمعات ، وفى الجماعات داخل أى مجتمع ، شارك الناس بعضهم البعض الآخر فى القيم إلى حد كبير ، وقد أوضح الكثير من الدراسات هذه الحقيقة ، أى وجود نظم مشتركة للقيم داخل كل مجتمع ، واختلافها من مجتمع لآخر .

كما أن هذه القيم المركزية ، تعمل « كإطار مرجعى مشترك » فى مواقف متعددة ، بحيث توثق بين الاتجاهات المختلفة فى نظام متكامل . ومن الممكن أن نطلق على هذا الإطار إصطلاح « الإطار المرجعى السائد » لأنه يكون أبرز فى تأثيره من غيره .

وتشترك مقاييس القيم فى بعض الجوانب مع مقاييس الاتجاهات ، كما تختلف عنها فى جوانب أخرى . ومن أشهر مقاييس القيم المقياس المعروف « بدراسة القيم » : وقد أعده فرنون وآلبورت عام ١٩٢١ ، وراجعه آلبورت وفرنون ولندزى عام ١٩٥١ (آلبورت ، فرنون ، لندزى ،

١٩٥١)[1] وقد قنن المقياس على عينات من طالبات وطلبة الجامعة . ويهدف المقياس إلى الحصول على صفحة نفسية توضح الارتفاع أو الانخفاض النسبي للدرجات على ست قيم (أو اتجاهات تقويمية عامة) طبقاً لنظرية الفيلسوف شبرانجر (١٩٢٨) التى تفترض أن الناس يهتدون أساساً بواحدة أو أكثر من هذه القيم الست . فقد نفهم سلوك شخص ما فى إطار من القيمة الدينية ، وآخر فى إطار من القيمة الاقتصادية ، الخ . . . كما أن الشاعر أو الموسيقار ينظر إلى الأشياء فى الإطار الجمالى ، ورجل الدين يحكم على الأشياء فى الإطار الدينى ، وهكذا . . وقد عرف شبرانجر هذه القيم تعريفاً دقيقاً يستطيع كل منا أن يلمسه فى واقع حياته أو حياة الناس من حوله . وفيما يلى هذه القيم :

(١) القيمة النظرية : وهى تتميز باهتمام رئيسى بالكشف عن الحقيقة ، وبمنهج عملى ناقد . والشخص النظرى يسعى وراء التشابه والاختلاف بين الأشياء دون النظر إلى المنفعة أو إلى الجمال فيها . فهو يقنع بالملاحظة والتفكير . ولذلك ، فإن الرجل النظرى يكون غالباً إما عالماً أو فيلسوفا . ولا يعنى ذلك أنه يتحتم أن يكون ممن وصلوا إلى

(١) قام الدكتور عطية محمود هنا بتعريب واعداد هذا المقياس تحت عنوان « اختبار القيم » (الناشر مكتبة النهضة المصرية) . كما قام قسم الدراسات الفنية والتجريبية بالمركز الدولى للتربية الأساسية فى العالم العربى ، بسرس الليان ، باعداد صورة ريفية مختصرة تحت عنوان : « اختبار القيم : الصورة الريفية » وذلك لتطبيقها على القرويين فى البحوث التى يقوم بها القسم .

مرتبة أكاديمية عالية ، فليس المهم هو الإنجاز أو التحصيل ، ولكنه الاهتمام والمقصد ، أى أن غايته هى البحث عن المعرفة وتنظيمها .

(٢) القيمة الاقتصادية : وتتمثل فى الاهتمام بالنتائج العملية والفوائد المرتقبة . أى أن الرجل الاقتصادى يتميز باهتمامه بما هو مفيد . فهو يهتم بالشئون العملية فى عالم التجارة والانتاج والتسويق واستهلاك البضائع وجمع الثروة . وكثيراً ما تتعارض القيمة الاقتصادية مع غيرها من القيم . فالرجل الاقتصادى يريد أن يكون التعليم عملياً ، ويعتبر البحث عن المعرفة التى لا يمكن تطبيقها إسرافا ، وضياعاً . والكثير من الكشوف قد تمت نتيجة ضغط الرجل الاقتصادى على رجال العلم . وقد تتعارض القيمة الاقتصادية أيضاً مع القيمة الجمالية ، إلا حين يسخر الفن لخدمة أغراض تجارية . والرجل الاقتصادى فى علاقاته مع الناس يهتم فى الغالب بأن يتغلب عليهم فى الثروة أكثر مما يهتم بالسيطرة عليهم (القيمة السياسية) ، أو بخدمتهم ورعايتهم (القيمة الاجتماعية) . وهو ينظر إلى الله على أنه معطى الخير والثراء ، الخ . .

(٣) القيمة الجمالية : يسعى الرجل الجمالى وراء الشكل والتناسق ، ويحكم على كل خبرة من حيث التماثل والتناسب . وهو ينظر إلى الحياة على أنها أحداث يتوالى حدث منها بعد الآخر . وهو يستمتع بكل منها فى حد ذاتها . ولا يعنى ذلك أنه فنان خالق بالضرورة ، إلا أن اهتمامه الرئيسى ينصب على الجانب الفنى فى الحياة . والقيمة الجمالية على النقيض من القيمة النظرية . فالأولى تهتم بالنوع والاختلاف ، والثانية بوحدة الخبرة . الرجل الجمالى يعتبر الحقيقة معادلة للجمال ، أو يرى الجمال أهم

ألف مرة من الحقيقة . وهو يرى فى عمليات الانتاج والإعلان والتجارة هدماً لكل مايسعى وراءه . وهو قد يهتم بالأشخاص ، ولكنه لا يهتم برفاهيتهم ، وهو ينزع إلى الفردية والاكتفاء الذاتى . ولذلك فهو يعارض النشاط السياسى الذى يكبت الفردية . وهو فى المجال الدينى ، يغلب أن يخلط بين الجمال وبين الخبرة الدينية الخالصة .

(٤) القيمة الاجتماعية : وهى فى نظر شبرانجر قيمة عامة جداً تضمن حب الناس فى أى صورة . إلا أن آلبورت وفرنون اللذين أعدا المقياس ، وجدا أنه من الصعب التسليم بهذا المفهوم العام للقيمة الاجتماعية . فالناس تختلف صور الحب لديهم ، فقد يحب الفرد أسرته مثلا ، دون أن يكون بالضرورة محسناً للغير . ولذلك فقد اقتصرا فى إعداد المقياس على تعريف القيمة الاجتماعية بأنها الغيرية وعمل الخير . والرجل الاجتماعى يقدر الأشخاص كنهايات ، ولذلك فإنه يكون عطوفاً ومشاركاً لهم فى أفراحهم وفى أحزانهم ، وغير أنانى ، وهو يرى فى القيم النظرية والاقتصادية والجمالية ابتعاداً عن الإنسانية ، وبرودا فى العاطفة . والرجل الاجتماعى على عكس الرجل السياسى ، يرى فى الحب الصورة الوحيدة المناسبة للعلاقات بين الناس . ويرى شبرانجر أن القيمة الاجتماعية فى أنقى صورها تتجرد عن الذات وتقترب جداً من القيمة الدينية .

(٥) القيمة السياسية : القوة هى الاهتمام الأساسى فى هذه القيمة . ولا يقتصر هذا الاهتمام على المجال الضيق للسياسة ، بل قد يمتد إلى كل المجالات والمهن . فالقادة فى كل المجالات يسعون ـ فى نظر شبرانجر ـ وراء القوة . ونظراً لأن التنافس والصراع على القوة يلعبان دوراً هاماً فى الحياة ، فإن

الكثير من الفلاسفة قد نظروا إلى القوة على أنها الدافع الأساسى العام . إلا أن بعض الأشخاص تقوى لديهم الرغبة فى التعبير بصورة مباشرة عن هذا الدافع ، فيسعون قبل كل شىء آخر وراء القوة الشخصية والسلطة والتأثير .

(٦) القيمة الدينية : الوحدة هى أعلى القيم بالنسبة للرجل الدينى ، فهو يسعى إلى فهم الكون كوحدة وككل ، وإلى أن يصل ما بين نفسه وما بين هذا الكل الشامل . وبعض الرجال الدينيين ، يرى فى كل حدث فى الحياة شيئاً مقدساً ، فهو دائم الحماس والنشاط . إلا أن البعض الآخر يسعى وراء توحيد ذاته مع حقيقة أسمى وذلك عن طريق الانزواء من الحياة ، أى، أنه يخبر الوحدة عن طريق إنكار الذات . والبعض الآخر يتأرجح بين التمسك بالحياة وبين الانزواء منها ، وهو يجد فى ذلك كل الاشباع .

ويؤكد شبرانجر أن الإنسان لا ينتمى بصورة خالصة إلى حد أو آخر من هذه الأنواع للقيم ، وأن الصور السابقة هى فى تقديره « الأنواع النموذجية » . ويلاحظ آلبورت وفرنون ولندزى أن فلسفة شبرانجر لا تستوعب غير القيم الست ، كما أن هذه الفلسفة تنظر إلى الإنسان نظرة طيبة ، إذ أن شبرانجر لا يتصور إنساناً يخلو من القيم . ومما شك فيه أن الكثيرين قد يجدون فى فلسفته مآخذ كثيرة . ويعترف آلبورت وفرنون ولندزى أنه إذا كان هناك ضعف فى الاختبار ، فهو راجع أساساً إلى الضعف فى النظرية التى أعد الاختبار على أساسها . غير أن ذلك لا يقلل من فضلهم فى محاولة التحقق فى عالم الواقع من نظرية شبرانجر .

ومن الشروط الهامة فى إعداد أى اختبار يتطلب الاختيار بين استجابتين أو أكثر، العناية الشديدة بأن يبنى الاختبار على أساس موضوع هام ، لا على أساس

عوامل غير هامة بالنسبة للموضوع . وقد حرص آلبورت وفرنون ولندزى على أن تكون الاستجابات التى يختار من بينها فى الاختبار ، متساوية فى شعبيتها ، وذلك حتى لا يختار الشخص استجابة معينة لمجرد أنها أكثر شعبية . وقد قاما بتجربة عدد كبير من الاستجابات لكل فقرة من فقرات الاختبار إلى أن تحقق لهما تساوى الاستجابات لكل فقرة فى شعبيتها . وكانت الخطوة التالية فى إعداد الاختبار هى التأكد من التناسق الداخلى لكل مقياس من المقاييس الستة ؛ وبالطبع، ترتب العبارات ترتيباً عشوائياً فى كراسة الاختبار ، ودون أن يكشف عن دلالاتها . ويطلب من المفحوص فى كل فقرة الاختيار بين استجابتين أو أربع استجابات للموقف المعين . وقد رتبت المساحات المخصصة للاستجابة بصورة تيسر التصحيح السريع بأقل قدر ممكن من التعليمات التى طبعت على ورقة يمكن نزعها من كراسة الاختبار ، كما يمكن رسم صفحة نفسية تمثل التفاوت بين الدرجات على القيم الست .

وفيما يلى نموذج من النسخة المعربة من « اختبار القيم ، القسم الأول » :

ما هى الصفة التى تعتبرها أفضل من غيرها ؟

(ا) التقى والورع .

أم (ب) العطف وعدم الأنانية .

ومن « الصورة الزيفية لاختبار القيم » نورد النموذج التالى :

لما الواحد يجى يتجوز ، أو لما يجى يشوف عروسة لإبنه . الأهم أنه يشوف عروسة :

(ا) من عيلة كويسة وكبيرة فى البلد .

ولا (ب) واحدة طيبة وعشرية وأخلاقها كويسة .

طيب إيه الأهم من دول :

(ا) إن العروسة تبق حلوة ،

ولا (ب) شاطرة ومدبرة ؟

وتشير نتائج البحوث التى أجريت على « دراسة القيم » لألبورت وفرنون ولندزى ، أنه لا يوجد تداخـــل كبير بين القيم ، وأن الاختبار يتسم بالثبات لدرجـة مناسبة . وتتعدد مجـالات استخدام الاختبار فى التوجيه التعليمى والمهنى ، وفى اختيار الزوج أو الزوجـة ، وفى علاج بعض المشكلات النفسية مثل مشكلات التوافق الزواجى ، الخ . . . كما يستخدم فى البحوث لدراسة الفروق بين الجماعات المهنية والدينية والإقليمية وبين الطبقات الاجتماعية — الاقتصادية ، وقد استخدمت الصورة الريفية من اختبار القيم التى أعدها قسم الدراسات الفنية والتجريبية بمركز التربية الأساسية فى العالم العربى ، سرس الليان ، فى دراسة قام بها القسم لقيم القرويين فى عدد من القرى بالإقليم الجنوبى بالجمهورية العربية المتحدة . كما أعطيت نفس الصورة لمجموعة من مبعوثى المركز من الإخصائيين فى مختلف مجـالات العمل مع القرويين ، وطلب منهم تقدير استجابة القرويين للاختبار ، وذلك بقصد المقـارنة بين تقديراتهم والاستجابات الفعلية للقرويين . وقد يستخدم الاختبار فى تجارب قبلية — بعدية لدراسة التغير فى قيم الأفراد بعد تعرضهم لخبرة معينة مثل الدراسة الجامعية . أو للمقارنة بين تأثير خبرتين مختلفتين على قيم الأفراد ، وقد يستخدم الاختبار أيضا

لدراسة العلاقات بين القيم وبين الاهتمامات أو الميول ، ومختلف الاتجاهات الاجتماعية ، ومفهوم النـاس عن الشخص « النموذجى » ، وعن القائد الناجح ، الخ . . . وكذلك لدراسة التشابه بين قيم الأصدقاء وأعضاء العائلة الواحدة ، ولدراسة تأثر الإدراك والوظائف المعرفية بالقيم ، وكذلك لدراسة العلاقات بين القيم وبين الأنماط التكوينية والمزاجية ؛ وفى مختلف الدراسات عبر — الحضارية .

قياس الرأى العام

تناولنا فى الفصل التاسع مشكلات تحديد موقع الفرد بدقة على مقيـاس للاتجاه . ويفترض فى تطبيق مثل هـذه المقاييس ، أن الأفراد مستعدون للاستجابة لعدد كبير من العبارات والتعليمات ، والتمييز بين مضمون كل منها . إذا تيسر أن نجد مثل هؤلاء الأفراد بين طلبة الجامعات وفئات المثقفين مثلا ، فإن هناك فئات أخرى متعددة يهمنا أن نقيس اتجاهات أفرادها ، ولكن من الصعب أن نتوقع منهم الاستجابة لمثل تلك المقاييس ، كما أنه قد يصعب الحصول على ما نريد معرفته عن اتجاهاتهم باستخدامها ، وقد واجهت هـذه المشكلات المشتغلين بقياس الرأى العام ، ولذلك فقد حاولوا استنباط عدد من الأساليب تصلح لهذا الغرض ، وهو الحصول على نوع من التوزيع لاستجابات الاتجاهات فى جماعة معينة (أو فى المجتمع الأصلى بالمعنى الإحصائى) ، أو فى ممثلين لها . وقد يكون هذا التوزيع فى أبسط صوره عبارة عن النسب المئوية لمن يؤيدون أو يعارضون موضوعاً ما ، وقد يأخذ صوراً أخرى متعددة . إلا أن الأمر لا يقتصر على مجرد معرفة توزيع استجابات التأييد أو المعارضة لموضوع ما ، بل يجب أن نعرف

طبيعة المجتمع ، وقد يختلف عن غيره من المجتمعات ، كما يجب أن نستوثق من دقة الاستجابات ، ويتوقف ذلك على طبيعة الأسئلة ، وظروف توجيهها ، وعلى القائم بالمقابلة ، وعلى طريقة اختيار العينة الخ .

ويرى نيوكمب (١٩٥٥ ، ص ١٧٦) أنه قد يكون من الأدق استخدام لفظ « الاتجاهات الجماعية » group attitudes بدلا من « الرأى العام » إلا أن استخدام هذا اللفظ الأخير أصبح أكثر شيوعاً . ويعرف آلبج (١٩٥٦ ، ص ٥) الرأى العام من وجهة النظر الجماعية على أنه « تعبير عن كل أعضاء الجماعة الذين يهتمون بموضوع معين » . ويشمل الرأى العام التعبير عن الأغلبية (إذا كانت هناك أغلبية) ، والأقلية أو كل الأقليات فى وقت معين . فإذا كانت هنـــاك اختلافات كبيرة بين الأغلبية والأقليات ، فلن يكون هناك رأى عام ، بل آراء عدة ، إذ أن الجمهور فى رأيه ، لا يكون جمهوراً إلا إذا عمل الناس معاً . ويرى آلبج (١٩٥٦ ، ص ١٥٥) أن أى تعبير عن الرأى يتضمن اتجاهات . وقد سبق مناقشة هذه النقطة فى الفصل التاسع .

وقد بدأ الاهتمام فى أمريكا بقياس الرأى العام فى مجال التنبؤ عن فوز المرشحين لرئاسة الجمهورية ، وفى بحوث التسويق market research التنبؤ عن احتمال الإقبال على شراء بضاعة معينة ، أو معرفة أسباب عدم رواجها ، أو تقدير أثر الإعلانات التجارية ، والدوافع إلى الشراء ، والكشف عن أحسن طرق البيع ، وآراء الناس فى البضاعة وطريقة عرضها واسمها ، الخ . . وقد تعددت الهيئات والمؤسسات القائمة على قياس الرأى العام ، مثل مؤسسة جالوب الذى أسس المعهد الأمريكى للرأى

العام American Institute of Public Opinion ، وتعمل المؤسسة منذ عام ١٩٣٥ ، وتنشر نتائج بحوثها أسبوعياً ، كما بدأ بول شرنجتون والمو روبر عام ١٩٣٥ الدراسات التي تعرف باسم The Fortune Quarterly Survey والتي تنشر كل ثلاثة شهور في مجلة Fortune ؛ كما تنشر مؤسسة كروسلي تقاريرها في جرائد هارت Heart ، وتوجد بالإضافة إلى ذلك مئات المؤسسات التي تعمل في بحوث التسويق ، أو تلك التي تتبع الجامعات بقصد إجراء البحوث الاجتماعية أساساً ، أو تلك التي تتبع وزارة الزراعة بقصد دراسة اتجاهات وآراء القرويين ، الخ . .

وفي انجلترا ، بدأ توم هاريسون ، وشارلس مادج ذلك النوع من القياس للرأي العام (عام ١٩٣٧) الذي أصبح يعرف بين الناس باسم الملاحظة الجمعية Mass Observation . وكان هاريسون انثربولوجيا قام بعدة رحلات إلى بورنيو رأى بعدها أنه من الأفضل البقاء في انجلترا ودراسة معتقدات وعادات الإنجليز ، وقد شاركه مادج (وهو صحفي وشاعر) في هذا العمل بعد أن لاحظ الهوة السحيقة التي تفصل بين القادة ورجل الشارع في انجلترا (آلبج ، ١٩٥٦ ، ص ١٩٢) .

وقد اعتمد هاريسون ومادج في بداية الأمر ، على المتطوعين الذين انتشروا في مختلف أنحاء انجلترا ، وكانوا يبعثون بتقاريرهم عن الموضوع الذي يطلب منهم ملاحظته دون تقيد بأي منهج أو أسلوب للملاحظة غير التعبير الصادق عن ملاحظاتهم . وقد درست بهذه الطريقة عدة موضوعات مثل « سلوك الانجليز ومشاعرهم يوم التتويج ؛ ١٢ فبراير ١٩٣٧ ؛ وآرائهم في التدخين وفي كرة القدم ، الخ . . » واستخدمت

الملاحظة الجمعية أثناء الحرب فى دراسة الدعاية الحكومية . وقد استخدم فى بعض هذه الدراسات ملاحظون مدربون يقومون بمقابلة عينات تمثل الرأى العام ، إلا أن الاهتمام كان فى غالب الأحوال ينصب على « دراسات العمق » واكتشاف مختلف الجوانب الديناميـــة فى الرأى أكثر من الاهتمام باختيار العينة والتحليل الكمى .

وتتضح فى قياس الرأى العام كل من الاهتمامات النظرية التى تدور حول نظريات الاتجاهات ، والنظريات السياسية والاجتماعية . كما تتضح الاهتمامات العملية التى تدور حول دراسة المشكلات السياسية والاقتصادية وحول تحليل الروح المعنوية لدى الجماعات ، والتى تهدف إلى التوجيه فى شئون الحكم والصناعة والتجارة والإعلام والدعاية ، الخ .

وتتصل الدراسات التحليلية عن الرأى العام بالدراسات عن الدعاية وهى تدور حول سؤال عام هو : من الذى يقول ؟ وماذا يقول ؟ وعن أى طريق ؟ وبأى تأثير ؟ (باول ، ١٩٥٦ ، ص ١٤) . ولذلك ، فهى ترتبط بمجالات متعـددة ، كما أنها تستخدم مختلف أدوات الدراسة والبحث . ويحدد باول (ص ١٧) طريقتين لقياس الرأى العام : الأولى هى الاستفتاء ، وهو الأسلوب الشائع فى الانتخاب وفى استفتاء الجمهور فى مختلف الموضوعات Poll ؛ وتشمل الطريقة الثانيه أساليب متعـــددة مثل مقاييس الاتجاهات ؛ والاختبارات الإسقاطية والمقنعة ؛ ومقابلات « العمق » ؛ والاستفتاء البريدى ؛ والملاحظة الجمعية ، وتحليل المحتوى .

وقد تعرضنا لأساليب الفئة الثانية فى فصول أو فى فقرات سابقه .

كما تعرضنا لأسسها العامة والمشكلات المتصلة باستخدامها ، وهي لا تختلف كثيراً عن المشكلات المتصلة باستخدامها في دراسة الرأي العام ، ولذلك فإننا لن نعود إلى تفصيلها . أما أسلوب الاستفتاء الانتخابي ، فقد ناقشنا المشكلات المتصلة به في الفصلين التاسع والعاشر من حيث إعداد الأسئلة ، ومن حيث اختيار القائمين بالمقابلة ، ومن حيث الثبات والصدق . كما أشرنا في عدة فقرات إلى مشكلات اختيار العينات ؛ وتصنيف البيانات ، وترميزها وتبويبها وتحليلها وتفسيرها . وسوف نرجع مرة أخرى إلى مناقشة هذه المشكلات الأخيرة في الفصل القادم .

اختبار « الذكاء الاجتماعي »

بدأ الاهتمام بقياس ما يسمى « الذكاء الاجتماعي » في مجال اختيار الأشخاص لتولي الأعمال التي تتطلب القدرة على تكوين علاقات إنسانية طيبة ، مثل الإداريين ، والباعة في المحال التجارية ، وأعمال السكرتارية ، الخ . . ومن أشهر الاختبارات من نوع الورقة والقلم في هذا المجال ، الاختبار الذي أعده موس ، وهنت ، واموبك بجامعة جورج واشنجتون بأمريكا ، باسم : « اختبار الذكاء الاجتماعي » . وقد نقلت الصيغة المختصرة إلى العربية معدلة بواسطة الدكتور محمد عماد الدين اسماعيل وسيد عبد الحميد مرسي (١٩٥٩) ، وتحتوي على قسمين هما : التصرف في المواقف الاجتماعية ؛ وملاحظة السلوك الإنساني . وقد طبق المقياس على ٣٠٠ طالب وطالبة من الحاصلين على شهادة اتمام الدراسة الثانوية وممن تقدموا للالتحاق بمعاهد السكرتارية وبعض الأعمال الأخرى التي تتطلب الاتصال بالآخرين والتعامل معهم . وقد أعدت المعايير المحلية على أساس نتائج

هذا التطبيق . كما وجد معامل ثبات (نصفى) يعادل ٨١و ؛ ومعامل صدق (باستخدام محك هو الدرجات التى حصلت عليها ٦٠ طالبة من المعهد العالى للسكرتارية فى مادة « الاتيكيت » بالدبلوم) يعادل ٥٤و٠ .

والاعتراض الذى يوجه غالباً على استخدام هذا النوع من الاختبارات ، هو أنها ترتبط ارتباطاً مرتفعاً مع اختبارات الذكاء اللفظية المألوفة (أناستازى ١٩٥٤ ، ص ٥٠٣) ، ولذلك ، فإن الأمر يحتاج إلى مزيد من البحوث للتحقق مما إذا كانت اختبارات « الذكاء الاجتماعى » تقيس شيئاً غير ماتقيسه الاختبارات المألوفة للذكاء .

الوثائق الشخصية

الميزة الأساسية لاستخدام الوثائق الشخصية فى الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعى هى أنها تيسر لنا أن نرى الناس كما يرون أنفسهم . وفى حدود هذا الهدف ، يحسن أن تتوفر لتلك الوثائق شروط معينة منها أن تكون وثائق قام بكتابتها الأشخاص أنفسهم ، وبدافع تلقائى من جانبهم ؛ أو على الأقل إذا لم يتيسر تحقيق ذلك ، فإنه يجب التأكد من أن مادة الوثيقة نفسها تتحدد بشخصية الكاتب وحده ، وليس نتيجة لعوامل أخرى . كما أن الوثيقة يحسن أن تركز على الخبرات الشخصية لكاتبها . وفى هذا المعنى ، لا تشمل الوثائق الشخصية مادة المقابلات ، حتى إذا كانت المقابلات غير مقننة .

ويمكن القول بأن الوثائق الشخصية تكشف فى مجال الخبرات الداخلة

للأشخاص ، ماتكشف عنه أساليب الملاحظة فى مجال السلوك الظاهر ، أى أنها تكشف للباحث عن الحياة كما يعيشها الشخص دون تدخل من الباحث . (سلتيز وجاهودا ، ودويتش ؛ وكوك ، ١٩٥٩ ، ص ٣٢٥) . ومن النماذج المشهورة للوثائق الشخصية اعترافات أوجستين ، وكتاب الأيام لطه حسين ، الخ . . . وقد استخدم الدكتور عبد المنعم المليجى (١٩٥٥) المذكرات الشخصية للمراهقين فى دراسة تطور الشعور الدينى عندهم ، كما استخدم الدكتور صموئيل مغاريوس (١٩٥٧) هذا الأسلوب أيضاً فى دراسته الاستطلاعية لأحوال المراهقين المصريين وصور مراهقتهم وما يحيط بها من ظروف . وكانت مادة البحث هى الموضوعات التى كتبها طلابه بكلية التربية عن الظروف التى لابست مراهقتهم ، وقد اهتم بإفهامهم أنهم أحرار فيما يكتبون عن أنفسهم ، وأنهم غير مقيدين فى كتاباتهم بقيد ما من قيود التبويب والتسلسل المنطقى .

والباحث فى مثل هذه الدراسات ، يجب أن يهتم بالتأكد من صدق الوثائق الشخصية ، أى عدم تعرضها للتحريف ، سواء كان تحريفها يستهدف النفع المادى أو الاساءة ، أو مجرد إظهار القدرة الأدبية ، أو تحريفاً ناتجاً عن خداع الذات ، أو ضعف الذاكرة ، أو نزوة عارضة ، أو تحريفاً يستهدف تقديم الموعظة ، الخ . . . كما أنه لايجوز للباحث أن يعمم من هذه الوثائق خارج حدود من قاموا بكتابتها . ذلك أن من يكتب ، قد تختلف سماته الشخصية عمن يتردد أو لايهتم بالكتابة . والغالب أن مثل هذه الدراسات لا تهدف لأغراض إحصائية ولكنها تسعى وراء الاستطلاع والوصف وكسب البصر أكثر مما تسعى للتحقق من الفروض .

ولاتقتصر الوثائق الشخصية على المذكرات اليومية أو الوسائل التى يعبر فيها الناس عن مشاعرهم، وعن خبراتهم العادية اليومية مثل مذكرات المراهقين، بل قد تتناول وصفاً لأحداث نادرة وغير عادية فى الحياة الإنسانية، مثل كتاب بيرز عن ذكرياته حين كان مريضاً بأحد مستشفيات الأمراض العقلية، وقد أسهم نشر هذا الكتاب فى تأسيس حركة الصحة العقلية بالولايات الأمريكية المتحدة؛ وكذلك كتاب هيلين كيلر عن مفاهيمها عن الحياة كشخص فقد السمع والبصر والقدرة على الكلام. وقد تعددت صور هذا النوع من الدراسات واتسع مداها. فقد يدرس بريد القراء لجريدة معينة، أو لممثل أو ممثلة معروفة، أو قد تدرس الشكاوى التى يقدمها المواطنون لوزارة من الوزارات، الخ.. ويلاحظ أن بعض هذه المواد قد تيسر الدراسة الطولية كما يحدث فى المقارنة بين مذكرات الأفراد من أجيال متعاقبة، أو مذكرات نفس الفرد على فترات متعاقبة، الخ... وعلى العموم، يحسن دائماً الجمع بين الوثائق الشخصية وبين غيرها من أساليب الدراسة، إذ أن المقارنة بين الأسلوبين قد تلقى الكثير من الضوء على موضوع الدراسة.

تحليـــل المحتوى

إن مانسميه اليوم « تحليل المحتوى » content analysis ليس أمراً جديداً كل الجدة فى مفاهيمه وفى إفتراضاته. ويخلص برلسون (١٩٥٢) من استعراضه لمختلف تعاريف تحليل المحتوى إلى التعريف التالى: « تحليل المحتوى أسلوب للبحث يهدف إلى الوصف الموضوعى المنظم الكمى

للمحتوى الظاهر للاتصال » . وقد اهتم الصحفيون والأدباء وعلماء الاجتماع بهذا الأسلوب من البحث ، حتى قبل أن يعرف بهذا الإسم . ذلك أنه تتوفر فى كل من مجتمع متحضر مواد متنوعة أنتجت بقصد الإعلام أو الدعاية أو الترفيه ، وتتوفر هذه المواد فى الجرائد والمجلات وفى الكتب الأدبية وفى برامج الإذاعة والسينما والتليفزيون . ولاتنتج هذه المواد غالباً لتحقيق أهداف الباحث ، ومن ثم ، فهى تمتاز بتحررها من التحيز النظرى أو الشخصى . إلا أنها قد تكون بالطبع متحيزة فى جوانب أخرى . ويمتاز استخدام تحليل محتوى الاتصال فى البحوث الاجتماعية بأن مادة الاتصال قد تتناول الماضى والحاضر ، كما أنها تعكس الجوانب العريضة للجو الاجتماعى الذى أنتجت فيه . فمثلا ، يحاول المؤرخ باستخدام هذه المواد تكوين صورة عن الفترة التى أنتجت فيها : ويحاول الناقد الأدبى بدراسة إنتاج الأديب الكشف عن الرسالة التى قصد الأديب إلى نقلها : والقيم التى دعا إليها . ويلجأ الأدباء فى الكثير من الأحيان إلى أسلوب قريب الشبه من « تحليل المحتوى » للتأكد من نسبة إنتاج أدبى معين إلى أديب معين . .

وقد تناولت معظم الدراسات الأولى بالتحليل المصادر الأدبية وغيرها من المصادر فكانت تشمل موضوعات مثل : المساحات المخصصة فى الجرائد اليومية وفى المجلات الأسبوعية وفى الموسوعات : أو واجبات وسمات المواطن الصالح كما تبدو فى المقالات الافتتاحية فى الجرائد والمجلات : أو الرياضيات المستخدمة فى العلوم الشعبية على أساس تحليل مواد المجلات والكتب فى هذا الميدان ، الخ . كما أن البعض الآخر من الدراسات الأولى كان يتناول تحليل عينات من الموضوعات الإنشائية التى يكتبها التلاميذ أو الخطابات التى يكتبها المواطنون ، وكانت الدراسات الأولى فى

مجال التعليم ، تركز اهتمامها على مقاييس معينة مثل : طول الجملة ، صعوبة الكلمة ، الجداول ، التمرينات ، المساحات المخصصة لكل فقرة ، مستوى صعوبة المادة بالنسبة للفرقة الدراسية ، عدد المفردات الجديدة ، الخ . . . وقد أفاد هذا النمط من التحليل إلى حد كبير كمرشد فى إعداد الكتب وفى التدريس . وقد ساعد على ذلك ، إعداد قوائم المفردات التى يختار منها ما يناسب فرقة معينة ، أو عمراً معيناً .

وتهدف الدراسات الحديثة فى تحليل المحتوى إلى نوع جديد من التحليل مثل : تحليل الدعاية فى الأفلام ، وفى الإذاعة ، وفى المطبوعات . ويوضح المسح الذى قام به برلسون (١٩٥٢) أن تحليل المحتوى قد اتجه منذ عام ١٩٤٠ ، وخاصة منذ عام ١٩٥٠ إلى نوع جديد يختلف كثيراً عن التحليـــل الآلى الجامد المبسط للكتب الذى كان سائداً بين عامى ١٩٢٠ ، ١٩٣٠ . وطبقاً لبرلسون ، يشمل محتوى الاتصال كل المعانى التى تنتقل عن طريق الرموز (اللفظية والموسيقية والمصورة والحركية ، الخ . .) التى تكون مادة الاتصال نفسها . والتحليل بهذه الصورة يشمل موضوعات متنوعة مثل : تحليل الشعارات التى تستخدم فى مناسبة قومية معينة ؛ النماذج الرئيسية فى تمثيليات شكسبير ؛ مقارنة بين القيم فى المواد الأدبية فى ثقافتين مختلفتين فى نفس الفترة ؛ مقارنة بين الجرائد والأفلام فى معالجة الجريمة ؛ تحليل دعايات الأعداء ؛ تحليل شخصية الكاتب كما تنعكس فيما يكتب ، الخ . . . وقد تحلل مواد الجرائد والمجلات للكشف عن مدى اهتمامها النسبي بكل من الشئون العامة ، والاهتمامات الإنسانية ، والفكاهة ، والمصورات ، والإعلانات ، ولتقدير إقبال القراء على كل

من هذه الموضوعات واستجاباتهم لها ؛ وللمقارنة بين مختلف أنواع الجرائد والمجلات ، ومختلف أنواع القراء ، الخ ... وقد تحلل برامج الإذاعة (أو التلفزيون) على أساس تصنيفها إلى البرامج الترفيهية (وتشمل الموسيق بمختلف أنواعها ؛ والتمثيليات والمتنوعات) ؛ والإعلام (ويشمل الأنباء والتعليقات ، الخ ...) ، والأحاديث الدينية والثقافية والندوات ، الخ . .

وفى تحليل المحتوى ، يجب أن نهتم بدراسة القيم والأهداف الاجتماعية . ذلك ، أن تواتر موضوع أو اسم معين مثل زى جديد أو لعبة جديدة فى المواد المقروءة فى فترة ما ، قد لا يدل على أكثر من عرض طارىء . وفى تفسير الأخطاء فى المادة المكتوبة كأساس لتعليم الطفل ، يجب أن نعرف السبب فى ارتكابه هذه الأخطاء ، ويجب ألا نقتصر على جوانب محدودة من المشكلات التى يواجهها الطفل ، بل يجب أن نفسرها فى ضوء إطار أعم يشمل الأهداف والاهتمامات والتوافق الانفعالى ، الخ ... وفى التحليل الموضوعى والكمى للبيانات اللفظية مثل مواد الدعاية ، والتراجم الشخصية ، والمقابلات الاكلينيكية والرسائل وسجلات المناقشات والمحادثات ، الخ . . . يجب أن نهتم بالديناميات الانفعالية وبالعوامل السيكولوجية المعينة المتضمنة فيها ، مثل العدوان والإدراك الاجتماعى وصورة الذات ومجال الإحباط ، الخ . . وقد أمكن عن طريق استخدام المسجلات الصوتية تحليل المقابلات العلاجية بقصد الوصف أو التحقيق النظرى أو الكشف عن مواطن القوة والضعف فى الأسلوب (روجرز ، ١٩٥١) .

ويلخص برلسون (١٩٥٤ ، ص ٤٤٨ — ٥٢٢) أوجه استخدام تحليل المحتوى فى الفئات التالية :

١ — خصائص المحتوى من حيث المادة والشكل : يحاول البحث تحديد الاتجاهات البارزة فى محتوى الاتصال ، أو يكشف عن الفروق بين دولة وأخرى فى هذا المحتوى . أو قد يقارن بين أدوات ومستويات الاتصال ، أو يحاول الربط بين المحتوى وأهداف الاتصال أو يحدد له معايير ثم يطبقها على مادة الاتصال ، أو يكشف عن أساليب الدعاية أو يقيس درجة الانقرائية readability فى مادة الاتصال ، أو يكشف عن الجوانب المميزة فى الأسلوب .

٢ — منتج مادة الاتصال وتحديد أهداف الاتصال : ويتضمن ذلك تحديد مقاصد المنتج وخصائصه ، والحالة السيكولوجية للأشخاص والجماعات ، وقد يسهم ذلك فى توفير الأمن السياسى والعسكرى ، كما قد يكون ضرورياً فى إثبات وجود الدعاية وخاصة من حيث اتصالها بالجوانب القانونية .

٣ — الجمهور المستمع أو القارىء أو المشاهد : وذلك بقصد دراسة الاتجاهات والاهتمامات والقيم (الأنماط الثقافية) للجماعات .

٤ — تأثير المحتوى : ويهدف إلى الكشف عن اتجاهات واهتمامات وقيم الجماعات أو إلى تحديد محور الاهتمام فى الاتصال أو إلى وصف الاستجابة (سلوكا واتجاها) للاتصال .

ويتضح مما سبق أن تحليل محتوى الاتصال مصدر طيب للباحث فى موضوعات متنوعة ، فقد يسهم فى إلقاء الضوء على بعض جوانب من

ثقافة معينة ، أو فى المقارنة بين مختلف الجماعات بالنسبة لجانب ثقافى معين ، أو لتتبع التغير الثقافى .

خطوات تحليل محتوى الاتصال : لنفرض أننا أردنا الكشف عن الاتجاهات نحو دولة أجنبية معينة عن طريق تحليل المقال الافتتاحى فى عدد من الجرائد ، فإنه يتحتم علينا أولا اختيار عينة مناسبة ، ثم نقوم بعدّ ما يعبر عن اتجاه مؤيد أو معارض أو محايد منها . ولكى نستطيع التأكد من تنظيم وموضوعية التحليل ، يجب توفير ضوابط معينة أهمها :

(١) تحديد فئات التحليل التى تستخدم فى تصنيف المحتوى تحديداً واضحاً بحيث يمكن لأفراد آخرين استخدامها فى تحليل نفس المحتوى والوصول إلى نفس النتائج .

(٢) يجب على القائم بالتحليل تصنيف كل المواد المناسبة فى العينة ، فلا يقتصر على تصنيف تلك المواد التى تسترعى انتباهه واهتمامه .

(٣) استخدام إجراء كمى لقياس أهمية مختلف الأفكار فى المادة المحللة ، وللمقارنة بالعينات الأخرى .

إلا أننا فى سعينا وراء الكم ، كثيراً ما نهمل الكيف ، أى أن اهتمامنا بطريقة التحليل يفوق اهتمامنا بخصائص مادة الاتصال . ومن الحكمة أن نتذكر دائماً أن كلا من الكم والكيف له دوره فى البحوث الاجتماعية . وعلى العموم ، لا تختلف خطة تحليل محتوى الاتصال عن خطط البحث فى العلوم الاجتماعية عامة بما تتضمنه من مشكلات ، وتشمل تحديد

المشكلة ، وتصميم الخطة ، وتحديد الفئات ، ثم تصنيف البيانات ، ثم تبويبها وتلخيصها فى ضوء هذه الفئات . إلا أن الباحث يواجه مشكلات فريدة إلى حد ما .

فمثلا ، فى اختيار العينة يتعين على الباحث تعريف المجتمع الأصلى لبحثه . فمثلا ، إذا أراد أن يحلل مدى اهتمام الصحافة فى بلد معين أو فى عدة بلاد بالحياد الإيجابى ، أمكنه تعريف المجتمع الأصلى بأنه الصحافة فى بلد معين أو فى بلاد معينة . ونظراً لأن اهتمامنا بالصحافة كأدوات للتأثير فى الرأى العام ، فإنه لايكفى أن نختار عشوائياً عدداً من الجرائد والمجلات حتى إذا تأكدنا أن العينة المختارة تمثل النسب الأصلية من حيث الموقع الجغرافى ، والاتجاه السياسى ، الخ . ذلك لأن الصحف تختلف اختلافا كبيراً فى أحجامها ، وفى أرقام توزيعها ، ومن الممكن فى هذه الحالة أن ننظر إلى المجتمع موضوع الدراسة على أنه العدد الكلى للنسخ التى تصدر (فمثلا ، إذا كان توزيع جريدة معينة ١٠٠٠ ، فإنه يكون لها ١٠٠٠ وحدة فى هذا المجتمع) ثم نختار عينة عشوائية من هذا المجتمع بدلا من اختيارها من مجتمع يتكون من أسماء الصحف . ولكن يصعب أن نفترض أن حجم التوزيع يمثل دائماً درجة نفوذ الصحيفة فيما يتصل بموضوع البحث . فالصحف مثلا ، تختلف فى درجة اهتمامها بالأخبار الدولية . وقد نتغلب على هذه الصعوبة عن طريق إختيار أكبر خمس صحف فى البلد ، طبقاً لأحجام توزيعها مثلا . وفى هذه الحالة لاندعى تمثيل العينة لأداة الاتصال تمثيلا كاملا ، ولكننا قد اخترنا على أساس طريقة موضوعية منظمة .

وبعد ذلك ، تواجه الباحث مشكلة التحديد الزمنى للعينة . ذلك أن

تحليل الجرائد الصادرة فى يوم واحد أو حتى فى شهر واحد قد يكون أمراً مضللا ، نظراً لأن حادثاً معيناً عارضاً قد يخفى معالم السياسة المألوفة للصحيفة . والباحث إذا أراد تحليل الجرائد الصادرة فى عدد من الشهور مثلا ، فإن ذلك يتطلب جهداً كبيراً ، إلا إذا اختار عشوائياً عينات من الأعداد التى صدرت خلال هذه الفترة . ولكى يستطيع تقدير الكمية التى يستطيع القيام بتحليلها ، يتعين عليه أن يقرر هل يقوم بتحليل كل محتويات الصحيفة أم يكتفى بجوانب معينة منها مثل العناوين أو المقالات الافتتاحية أو الأخبار أو الصفحة الأولى ، الخ .. أى يتعين عليه تحديد طبيعة وحجم الوحدات التى تتكون منها العينة ، ويغلب أن يتوقف ذلك على تقدير الباحث لدلالة هذه الوحدات بالنسبة لسياسة الصحيفة .

ويتضمن اختيار العينة غالباً ثلاث مراحل هى : اختيار عينة المصادر (الصحف ، الأفلام ، محطات الاذاعة ، الخ . .) ثم اختيار العينة الزمنية (الفترة التى تمثل فى الدراسة) ثم اختيار عينة الوحدات (جوانب الاتصال التى تحلل) . .ولتفادى الاختيار الجزافى للوحدات ، قد يقوم الباحث بالتحليل على أساس وحدات عديدة مختلفة (مثلا : أخذ عينات من العناوين ومن القصص ومن المقالات الافتتاحية ، ثم عدّ مرات ذكر موضوع معين فيها) ؛ أو قد يتجاهل الباحث هذه الوحدات الطبيعية كلية ، ويقسم الصحيفة إلى مساحات أو إلى خطوط تقسيما آلياً ، ويختار منها العينة . إلا أن ذلك يتطلب دراسة العادات القرائية قبل أن نقرر ما إذا كان هذا الأسلوب يعوض تجاهل المحتوى وتنظيم الصحيفة .

والخلاصة ، أن وحدة تحليل المحتوى قد تكون : (١) الكلمة

word ، كما يحدث فى تحديد درجة سهولة أو صعوبة قراءة وفهم المادة ؛ وكما يحدث فى تحليل الشعارات مثل الحرية والديموقراطية ، والاشتراكية ، الخ وكذلك فى التحليل الأدبى لتحديد الألفاظ الأكثر شيوعا بين الأدباء ، (٢) الموضوع theme أو الفكرة مثـــل : « سوف نستغل كل شبر فى أرضنا أحسن استغلال ممكن » الخ .. (٣) الشخصيات character ، وقد تكون خيالية أو تاريخية ، كما يحدث فى تحليل القصص والدراما وتواريخ الحياة ؛ (٤) المفردة item وهى الوحدة « الطبيعية » التى يستخدمها منتج المادة ، وقد تكون كتاباً ، أو مقالا ، أو قصة ، أو حديثاً أو برنامجاً إذاعياً ، أو خطاباً ، الخ .. (٥) مقاييس الزمن والمساحة ، مثل عدد الأعمدة ، أو عدد السطور ، أو الصفحات ، أو الزمن (فى البرامج الإذاعية) ، أو وحدات الطول (فى الأفلام) .

وبعد أن يحدد الباحث عينة الوحدات ، يتحتم عليه أن يحدد الفئات التى يصنف إليها هذه الوحدات . وهو يهتدى فى ذلك بأهداف البحث وما يتضمنه من فروض ، كما يهتدى بالمادة التى يقوم بتحليلها . وترجع صعوبة تحديد الفئات إلى تعدد صور التعبير عن الموضوع الواحد . فموقف صحيفة من موضوع معين ، قد يتمثل فى تجاهلها للموضوع ، أو فى اقتصارها على تعليقات الرسميين ، أو على ذكر الأخبار مجردة من أى تعليق ، أو فى الإكثار من التعليقات عن الموضوع ، أو فى استخدام الشعارات ، وإبراز الحروف والعناوين ، الخ .. وكل هذه الفئات يجب أن تكون موضع عناية القائم بالتحليل

وتشمل فئات تحليل المحتوى ما يلى :

ا — فئات : « ما يقال » مثل : موضوع الاتصال ، ووجهته (تأييد أم معارضة أم حياد) ، معاييره (مثل الخلق ، القوة ، الجمال ، الخ) : وترتبط بالمعايير القيم والغايات (مثل المال والحب والمكانة الاجتماعية والصحة والتقدم ، الخ . .) ؛ ثم الطرق إلى تحقيق هذه الغايات (مثل العنف والمفاوضة ، الخ . .) ؛ ثم السمات (مثل السن والجنس والمهنة والخصائص السيكولوجية) ؛ ثم الفاعل (الشخص أو الجماعة الذى يبدو فى المحتوى على أنه يقوم بفعل معين) ؛ ثم السلطة (أى المصدر الذى تنسب إليه المادة) ؛ ثم المكان (الذى تصدر عنه المادة) ؛ ثم الهدف (أى الأفراد والجماعات الذين توجه لهم المادة) .

ب — فئات : « كيف يقال » ؛ وتشمل صورة ونوع الاتصال ، مثل تحليل برامج الإذاعة إلى موسيقى ، ودراما ، وأخبار ، وأحاديث ، ومتنوعات ، الخ . . ؛ صورة ونوع العبارة أو الموضوع : هل هى تعبير عن حقائق أم عن أمانى أم عن توحد (كأن يقال مثلا : أنا عربى) ؛ شدة التعبير ؛ الوسيلة مثل التعميم والاستشهاد بمختلف المصادر ، الخ . .

والباحث الذى يستخدم تحليل المحتوى ، يهتم بثبات التصنيف ، وهو يعنى وصول مختلف المصنفين إلى نفس النتائج بتحليل نفس المادة . إلا أن الثبات الكامل لن يتسنى تحقيقه إلا فى الحالات السطحية مثل عدّ مرات ظهور كلمة معينة فى كمية معينة من مادة الاتصال . فإذا تطلب التصنيف من القضاة تفسيراً للمادة ، زاد الاحتمال فى الاختلاف بين القضاة . ويزداد الثبات بالمثابرة على تحديد الفئات وتعريفها تعريفاً واضحاً وتدريب المصنفين تدريباً شاقاً .

السجلات الإحصائية

قد يستطيع الباحث أن يوفر الكثير من الجهد والوقت فى الحصول على البيانات اللازمة لبحثه ، إذا تساءل أولا عما إذا كانت هذه البيانات قد سبق جمعها بواسطة باحثين آخرين ، أو قد سبق جمعها لغرض غير أغراض الباحث كما يحدث فى جمع البيانات اللازمة للتخطيط على النطاقين القومى والمحلى ، أو لغرض الوصف والتسجيل التاريخيين ، الخ . . . وبالطبع ، يختلف مدى ونوع هذه البيانات فى مجتمع معين باختلاف درجة تقدم هذا المجتمع وباختلاف نوع الحاجـــة التى دعت أصلا إلى جمع البيانات . فمثلا ، يتضمن التعداد العام للسكان الذى يجرى فى الجمهورية العربية المتحدة كل عشر سنوات ، بيانات إحصائية عديدة عن توزيع فئات السن والجنس وحجم العائلة والمهنة ، الخ . . . كما أن مختلف المصالح الحكومية والنقابات تتوفر لديها أحياناً إحصائيات هامة مفصلة عن جوانب نشاطها وعضويتها ، الخ . . . وفى القرى يعتبر دفتر قيد المواليد وكشوف الإلزام ، وكشوف الناخبين وسجلات الجمعيات التعاونية ، الخ . . . من المصادر الهامة لمختلف البيانات . ولقد بدأت حديثاً بعض المؤسسات مثل المدارس ، والعيادات العامة تجمع بيانات منظمة هامة — وخاصة البيانات الاجتماعية والنفسية ، عن عملائها .

وتتميز البيانات التى تجمع لأغراض أخرى غـير أغراض البحث العلمى المعين ، بعدة مزايا . فهى فضلا عن توفيرها للوقت وللجهد وللمال ، تجمع غالباً دورياً ، فيتيسر الكشف عن التغير فى الأنماط على مر الزمن . وهى أيضاً تجمـع غالباً كإجراء روتينى مما يقلل من مقـاومة الأفراد

لإعطاء البيانات المتعلقة بهم ، ومما يقلل من دوافع تغيير السلوك ، أو تحريف الاستجابات ، كما قد يحدث خلال المقابلات أو الاستفتاءات أو الملاحظات التي تستخدم في كثير من البحوث الاجتماعية .

واستخدام البيانات الإحصائية يقتضي معرفة بمصادرها ، وهو أمر ليس هيناً فى كثير من الأحيان . ولقد أصدر حديثاً قسم الدراسات الفنية والتجريبية بمركز التربية الأساسية فى العالم العربى « دليل المصادر الإحصائية فى الجمهورية العربية المتحدة » ، (إعداد صلاح محمد أحمد سليمان ، ١٩٥٩) ، وذلك لتيسير مهمة الباحث فى الحصول على البيانات المتعلقة بمختلف جوانب التنمية الاقتصادية والاجتماعية بطريقة منظمة شملت جمع وتصنيف مصادرها . وقد أورد الدليل تحت اسم كل مصدر بيانا بمحتوياته ، والجهة التى تصدره ، ومواعيد إصداره ، وطريقة الحصول عليه .

ومما لا شك فيه ، أن مهارة الباحث تتجلى فى قدرته على الكشف عن المصادر المناسبة للبيانات ، وهى كثيراً ما تكون غير مألوفة . كما أن الشيء الكثير يتوقف على مرونة الباحث فى تكييفه للأسئلة المتعلقة بفروض البحث بصورة يتيسر معها استخدام البيانات المتوفرة . ولعل أروع النماذج دلالة على قدرة الباحث فى اختبار النظريات الاجتماعية عن طريق البيانات الإحصائية المتوفرة ، تتمثل فى دراسة دوركيم للانتحار وصلته بالظروف الاجتماعية ، إذ استطاع باستخدام البيانات المتوفرة أن يفند بعض الفروض عن أسباب الانتحار مثل العوامل الجوية ، وأن يدعم البعض الآخر مثل الافتراض القائل بأن الانتماء إلى جماعة اجتماعية

متماسكة يقلل من احتمال الانتحار (فى سلتيز ، وجاهودا ، ودويتش وكوك ، ١٩٥٩ ، ص ٣١٨) .

وقد تستخدم البيانات الإحصائية لقياس تأثير عوامل أخرى ، مثل اختبار كفاية حملة انتخابية عن طريق سجلات الانتخاب ، أو اختبار تأثير تعديلات إدارية عن طريق سجلات الإنتاج فى المصنع ، الخ . . . كما أن البيانات الإحصائية قد تستخدم فى اختيار العينات مثل اختيار عينة من مصانع تختلف فى مستوياتها الإنتاجية ، أو قد تستخدم للتأكد من بيانات جمعت خصيصاً فى البحث الاجتماعى ، وذلك كما يحدث فى حالة دراسة الاتجاهات نحو النظافة عن طريق الملاحظة ، ثم عن طريق مقدار ما يستهلك من الصابون فى فترة محدودة ، الخ . . .

وقد تستخدم البيانات الإحصائية أيضاً كدلالات على مفاهيم أكثر شمولا وعموماً مثل دراسة العوامل المصاحبة للتصنيع والنمو العمرانى . ومن أمثلة هذه الدراسات تلك التى قام بها الدكتور حسن الساعاتى (١٩٥٩) عن التصنيع والعمران فى مدينة الأسكندرية .

والخلاصة ، أن الباحث يستطيع أن يفيد إلى حد كبير من البيانات الإحصائية التى سبق جمعها أو التى يمكنه الحصول عليها ، إلا أنه يجب أن يدقق فى معانى الاصطلاحات المستخدمة فى هذه السجلات . فقد تختلف باختلاف المصدر والزمان والمكان . كما يتعين عليه أن يستوثق من كفاية الوسائل التى اتبعت فى جمعها ، ومن دقتها ، وخاصة بالنسبة لتلك البيانات التى يوجد من الأسباب ما يدعو إلى التشكك فى دقتها

مثل البيانات المتصلة بدخول الأفراد ، الخ .. ويجب أن يذكر الباحث دائماً أن البيانات الكمية وحدها ليست كافية ، إذ يتطلب الأمر فى غالب الأحوال بيانات كيفية أو نوعية أيضاً لإمكان تقدير هذه البيانات تقديراً صحيحاً فى ضوء الموقف الاجتماعى . فمثلا لا يكفى أن نتابع التغير فى نسب العمال المشتغلين بالصناعة من سنة لأخرى لأن هذه البيانات بمفردها لا توضح حقيقة التغيرات الاجتماعية والاقتصادية التى لا يمكن تقديرها بغير الدراسة النوعية ، مثل التغير فى النظرة إلى الصناعة ، والتغيرات السياسية ، والتطور فى البرامج التعليمية ، واكتشاف المواد الأولية ، الخ ..

بحث الفعل

يتزايد يوماً بعد يوم تعقد المشكلات التى تواجه العاملين فى ميادين التنمية الاجتماعية والاقتصادية ومختلف جوانب الإصلاح الاجتماعى والتربية والصناعة . وقد دعاهم ذلك إلى الاستعانة بالإخصائيين فى العلوم الاجتماعية لمساعدتهم فى حل هذه المشكلات . إلا أن الباحث يواجه فى مثل تلك الحالات ، صعوبات عدة منها : صعوبة ضبط العدد الكبير من المتغيرات فى دراسة الجماعات غير المتجانسة مثل منظمات العمال والأندية ؛ ومنها أنه يتعين عليه الاهتمام بالوصول إلى حل عملى بقدر مايتعين عليه الاهتمام بدراسة دلالاتها النظرية . والباحثون ، كما يقول پروشانسكى (١٩٥٩) ينقسمون إلى فئتين : فئة تهتم أكثر ما تهتم بجمع البيانات والوصول إلى أسس منظمة تتصل بالسلوك الجماعى بقصد التنبؤ عن هذا السلوك ؛ وفئة أخرى تهتم أكثر ماتهتم بضبط الأحداث الاجتماعية لخير الإنسانية ، وبقصد التغيير الاجتماعى .

وقد قام « بحث الفعل » action research أو على الأصح « بحث — هو — الفعل » فى علم النفس الاجتماعى استجابة لهذه الظروف، وللتغلب على هذا الانقسام المصطنع فى الاهتمامات . ويستخدم أحياناً اصطلاح « البحث التعـــاونى » cooperative research للدلالة على نفس المعنى تقريباً . ويدين « بحث الفعل » بالفضل الأول لكيرت ليفين ، ويتلخص فى أنه « تطبيق الإجراءات العلمية على المشكلات الاجتماعية الواقعية » بصورة يتعاون فيها العاملون فى الميدان مع الباحثين . أى أن الباحث فى « بحث الفعل » لا يهتم بمجرد الكشف عن أسباب المشكلات ، ولكنه يهتم أيضاً بالوصول إلى طرق معالجتها ، واستخدام هذه الطرق لإحداث التغيير . وهو فى ذلك يختلف عن الباحث العادى فى العلوم الاجتماعية التطبيقية لأن هذا الأخير رغم أنه يهتم بالتغيير ويأمل فى الوصول إليه إلا أنه لا يفعل إلا القليل لكى يستوثق من أن بحوثه سوف تؤدى إلى هذا التغيير . وهو غالباً يهتم بمشكلة محدودة جداً يستطيع أن يقبل أو أن يرفض بحثها طبقاً لاهتمامه . وقد يهتم بالبحث عن البيانات أو حتى بقياس التغيير ، دون أن يهتم بمـــا إذا كانت جهوده تؤدى أو لا تؤدى إلى التغيير . أما الإخصائى فى « بحث الفعل » فإنه لا يهتم فقط فى تصميم خطته باستنباط الوسائل للوصول إلى البيانات، بل أيضاً باستنباط الوسائل التى تؤدى إلى إحداث التغيير على أساس هذه البيانات .

وإذا كان « البحث الأساسى » basic research يهدف إلى التعميم والشرح وبناء النظريات أو القوانين التى قد تتجاوز حدود المجتمع أو الموقف موضع الدراسة ، ومن ثم ، يهتم بوضع الخطة المناسبة وتحديد العينة واختبار الأدوات ، الخ . . فإن « بحث الفعل » يبدأ عادة نتيجة

الشعور بحاجة ملحة لمواجهة مشكلة واقعية عملية، ولتحقيق هدف تطبيق فى المجتمع أو فى الموقف المعين عن طريق التخطيط الجماعى والاشتراك فى التنفيذ وفى التقويم مع الاهتمام أساساً بالموقف المباشر والاحتفاظ بالمرونة الكافية فى وضع الخطط أثناء تطبيقها. فالاخصائى فى «بحث الفعل» الذى يواجه جماعات واقعية مثل اتحادات العمال أو الجماعات الدينية، أو مجتمعات معينة، يصعب عليه اختيار الأفراد والحصول على تعاونهم بالصورة المضبوطة التى تحدث فى التجارب العملية.

وفى «بحث الفعل» يكون من المهم التدريب على مفاهيم ديناميات الجماعة كشرط ضرورى للمشاركة فى كل مراحل البحث. وفى المراحل الأولى منه، يقوم العامل بما يقرب من دور الملاحظ المشارك، وذلك تفادياً للإحساس بخوف شعورى أو لا شعورى من احتمالات التغيير التى قد يسفر عنها البحث. وفى المراحل الأخيرة، يزداد الاحتمال فى أن تؤدى مشاركة العضو فى الجماعة وتوحده مع مشروع البحث إلى اكتساب الاتجاهات المناسبة للأخذ بالتوصيات.

فى ضوء المناقشة السابقة، نستطيع أن نقدر موقف الإخصائى فى «بحث الفعل» من طرق وأدوات القياس والتشخيص. ومن الواضح، أنه يفضل فى هذه المجالات استخدام الأساليب المقنعة والإسقاطية حتى يتيسر التغلب على مقاومة الجماعات التى قد تتشكك فى حقيقة مقاصده، والتى قد لا يرحب أفرادها بما يوجه إليهم من أسئلة عن اتجاهاتهم نحو موضوعات معينة. وفضلا عن ذلك، يزداد الاحتمال فى «بحث الفعل» أن يواجه الباحث عدداً من الناس لا يستطيعون التعبير عن مشاعرهم واتجاهاتهم،

ومن ثم يفضل استخدام الوسائل غير المباشرة لتجنب ما قد يحدث من تحريف نتيجة لهذا العجز. ولكن، لا يعني ماسبق أن الأساليب الإسقاطية والمقنعة هي وحدها التي تصلح للاستخدام في «بحث الفعل»، إذ أنه قد استخدمت بنجاح أساليب أخرى متعددة مثل الملاحظة والمقابلة والسجلات الشخصية والعامة والأساليب السوسيومترية. ويتوقف اختيار الأسلوب المعين على الجماعة التي يدور حولها البحث، وعلى الظروف التي أدت إلى طلب المساعدة من الباحث، وعلى المشكلة المعينة موضع البحث. فمثلا، يصعب استخدام الأساليب المباشرة مثل الاستفتاء في مصنع نشبت فيه حديثاً خلافات حادة بين العمال أو بينهم وبين أصحاب الأعمال.

وقد وجد «بحث الفعل» مجالات عديدة له في معالجة مشكلات عدة في ميادين التربية والتعليم في تدريب المدرسين وفي تخطيط المناهج، وفي برامج الخدمة الاجتماعية والنهوض بالمجتمع المحلي لإنماء روح المشاركة من جانب المواطنين في حل مشكلاتهم، وفي الصناعة الخ.[١]

---

(١) يجد القارىء نماذج عدة لهذا النوع من البحوث في الفصول: التاسع والعاشر والثاني عشر والرابع عشر من كتاب «سيكولوجية الجماعات والقيادة» للدكتور لويس كامل مليكة، الجزء الاول، مؤسسة المطبوعات الحديثة ١٩٥٩.

الفصل الخامس عشر

تصنيف البيانات وتحليلها وتفسيرها
وكتابة التقرير عن البحث

ناقشنا فى الفصول السابقة الأسس النظرية والمنهجية التى تبنى عليها خطة البحث ، كما عرضنا لمختلف الأدوات والأساليب التى يمكن أن يستعين بها الباحث فى جمع البيانات اللازمة لبحثه . وقد أشرنا فى عدد من المناسبات وبصورة عارضة إلى مايلى جمع البيانات من خطوات . إلا أننا سوف نركز المناقشة فى هـــذا الفصل حول تصنيف البيانات وترميزها وتبويبهـا ، ثم تحليلها وتفسيرها ، ونختتم بعرض الأسس وأساليب كتابة التقرير عن البحث .

غير أننا نود — قبل أن نستطرد فى عرض هذه الخطوات — أن نؤكد ماسبق أن أشرنا إليه من أن خطوات البحث العلمى متصلة متداخلة ، تؤثر كل منها فى الأخرى ، سواء تلك التى تسبقها أو تلك التى تليهـا ، فهى عملية دينامية غير جامدة . وقد يبدأ الباحث بالنظرية أو بالبحث ، إلا أنه يتعين عليه عند نقطة ما أن يعتبر تأثير عمله على العلاقة بين

النظرية والبحث . فإذا ركز جهوده على البحث العملى (empirical) ، تعين عليه أن يفحص دلالته للنظرية ؛ وإذا ركز جهوده على النظرية ، تعين عليه أن يختبرها ، وأن يتوسع فيها عن طريق البحث العملى .

والنظرية مرشد هام يوجه البحث عن طريق الإشارة إلى المجالات التى يحتمل أن يؤدى بحثها إلى نتائج لها قيمتها ، أى تلك التى يحتمل أن تكشف لنا عن علاقات دالة . فمثلا يبنى كوهين (١٩٥٥) نظريته عن الجناح على أساس افتراض شيوع عصابات الجانحين فى بيئة الطبقة العاملة أكثر من غيرها ، لأن المجتمع يحكم عليهم فى ضوء معايير الطبقة المتوسطة بينما يعجز أطفال الطبقة العاملة فى الغالب عن مواجهة هـذه المعايير لأسباب عدة ، ومن ثم تستجيب عصابة الجانحين لهذا الموقف بإقامة محكات للمكانة يمكن أن يحققها الجانحون الذين يصطدمون بالمجتمع وينبذون معاييره . فى مثل هـذه الحالة ، إذا أخذ الباحث بهذه النظرية ، فإنه يتعين عليه أن يختار عيناته لا من سجلات من وقعوا فى قبضة البوليس ، ولكنه يختار عينات عشوائية من مجتمع الصغار عامة فى منطقة معينة ، ثم يحدد عن طريق المقابلات والملاحظة وقوع الجناح فعلا بين أفراد هذه العينة . كما تفرض هذه النظرية على الباحث أيضاً ألا يقصر اهتمامه بجمع البيانات التقليدية مثل المستويات العائلية والشخصية والجيرة فقط ، بل يجمع أيضاً البيانات عن السلوك الجانح . والأهم من ذلك عن النشاط الجمعى الجانح وكيف يختلف عن السلوك الفردى الجانح ، وكذلك البيانات عن بناء الجماعة وتاريخها ومعاييرها ، وليس الفرد الجانح فقط .

ومن حق الباحث أن يقرر مقدما ما إذا كان يهتم بالجانب التطبيقى

من البحث أم لا . ولكنه إذا اهتم بهذا الجانب ، تعين عليه مراعاة ذلك فى كل خطوة من خطوات البحث عن طريق إشراك رجال العمل والتطبيق منذ البداية فى وضع خطة البحث ، أو فى جمع البيانات ، والإبقاء على اهتمامهم بالبحث وتشجيعهم على الإفادة من نتائجه ، ويستطيع العامل فى الميدان أن يشير إلى إمكانيات إجراء التجارب مثلا فى موقف العمل ، وإلى طرق اختيار العينات ، وجمع البيانات . فمثلا ، يستعين المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية بالجمهورية العربية المتحدة برجال الشرطة فى تخطيط وتنفيذ البحوث التى يشرف على إجرائها فى مجالات متعددة مثل : البغاء والمخدرات والسرقة ، الخ . . بل يستعين أحياناً بالمتطوعين من أفراد المجتمع موضع الدراسة فى المراحل الأولى من تخطيط البحث .

ضرورة اعتبار التحليل والتفسير عند وضع خطة البحث

يبدأ الباحث غالباً اهتمامه بتحليل وتفسير النتائج عند وضعه لخطة البحث فى مراحلها الأولى ، فهو لا يستطيع أن يتفادى التساؤل مقدما عن الطريقة التى سوف تعالج بها النتائج من حيث التحليل والتفسير ؛ وإلا زاد احتمال أن يجد الباحث نفسه بعد فوات الفرصة عاجزاً عن القيام بالتحليل الذى يريده لنقص البيانات الهامة . ولنوضح ذلك بمثال من دراسة غير تجريبية .

لنفرض أننا أردنا أن نتعرف على تأثير الحياة المشتركة بين الطلبة فى الجمهورية العربية المتحدة وبين من يتلقى العلم فى معاهدنا من

البلاد الأخرى ، على اتجاهات هؤلاء الأخيرين نحونا . [1]

تجرى هذه الدراسة فى ضوء ما نعرفه عامة من أن الخبرة المباشرة بأفراد جماعة ما عامل هام فى تكوين الاتجاهات نحو أفراد الجماعة . ويمكن أن نقدر أن الخطة النموذجية فى هذه الحالة تشمل إجراء تجربة تختار فيها عينات عشوائية من العدد الكلى للطلبة غير المصريين الذين يفدون إلى الجمهورية العربية المتحدة فى سنة معينة ، ثم توزيعهم عشوائياً على مواقف تختلف من حيث درجة ونوع الفرص التى تتيحها للاختلاط بالمصريين . ومن الواضح أن إجراء مثل هذه التجربة متعذر ؛ ولذلك فقد نلجأ إلى اختيار معاهد تعليمية يحتمل اختلافها فى المدى الذى تتيح فيه فرص التفاعل بين الطلبة من الجمهورية العربية المتحدة ومن البلاد المختلفة ، مثل إحدى الجامعات بالقاهرة : وجامعة أسيوط ؛ ومعهد فنى عالى داخلى فى عاصمة إحدى المحافظات ومن المعقول أن نفترض أن الاختلاط بين الطلبة المصريين وبين غيرهم يكون أعمق فى المعهد الداخلى فى عاصمة المحافظة ، حيث أن الطلبة يقيمون معاً بصفة دائمة ، وحيث أن الحياة الاجتماعية تتركز غالباً فى نفس المعهد : كما أن الطلبة غير المصريين عموما يكون عددهم قليلا مما يقلل من فرصة إقامة الطالب الأجنبى مع أفراد من نفس جنسيته . أما الجامعات الكبيرة فى العاصمة ، فإن الفرصة للاختلاط

(١) يجد القارىء نماذج عديدة من مثل هذه البحوث التى أجريت بأمريكا فى المرجعين التاليين :

(1) Lesser, S.O., and Peter, H.W. Training Foreign Nationals in The United States. In : R. Likert, and S.P. Hayes, (Eds.) Some Applications of Behavioral Research. Unesco, 1957

(2) Selltiz, C., Jahoda M.; Deutsch M.; and Cook S. (Eds.) Research Methods in Social Relations. Henry Holt, 1959. p 386.

فيها تكون أقل . وفى جامعة أسيوط ، قد تكون الفرصة وسطاً بين الجامعة الكبيرة وبين المعهد الصغير فى عاصمة المحافظة .

إلا أنه يتعين على الباحث أن يتأكد أولا من أن الطلبة فى هذه الأنواع الثلاثة من المعاهد لا يختلفون من حيث اتجاهاتهم السابقة نحو المصريين ، ولذلك يجب عليه أن يطبق على كل فئة مقياساً للاتجاهات قبل حضورهم أو عند التحاقهم بمعاهدهم . فإذا اطمأن إلى ذلك ، أمكنه أن يقارن بين الفئات الثلاث من حيث إمكانية التفاعل inter-action potential (سلتيز وجاهودا ودويتش وكوك ، ١٩٥٩ ، ص ٣٨٦) بالنسبة لكل موقف . وقد يتم ذلك عن طريق دراسة طبيعة الظروف السكنية للطالب وعن طريق تواتر وجوده فى مواقف مختلفة مع مصريين يعرفهم ويستطيع التفاعل معهم . فإذا وجد الباحث اختلافا بين إمكانية التفاعل لكل موقف فعليه أن يجيب عن السؤال التالى : هل يزيد تفاعل الطلاب غير المصريين مع الطلاب المصريين فى المعاهد التى ترتفع فيها الدرجة على « إمكانية التفاعل » ؟ . ومن الممكن أن يقيس التفاعل عن طريق عدد المصريين الذين يعرفهم الطالب أو تنوع المواقف التى يشارك فيها ، أو طبيعة النشاط الذى يسهم فيه ، أو حكمه هو نفسه على ما إذا كان له أصدقاء مقربين . فإذا وجد هذه العلاقة ، أمكنه أن يتساءل : هل يختلف الطلبة من الحاصلين على درجات مختلفة من التفاعل ، فى اتجاهاتهم نحو المصريين . ولكن الباحث أيضاً ، إذا قدر احتمال اختلاف الطلبة من بلاد مختلفة فى اتجاهاتهم نحو المصريين ، أمكنه أن يقدر ضرورة بحث تأثير جنسية الطالب فى اتجاهه نحو المصريين ، كما أنه إذا قدر أن مختلف جوانب الحياة فى المجتمع الذى يقوم فيه المعهد لها تأثيرها ، أمكنه أن يعتبر ذلك فى تخطيط بحثه ، الخ . .

وبالطبع ، تختلف العـــلاقة بين التحليل والتفسير ، وصورة هذه العلاقة باختلاف نوع الدراسة . فكلاهما يكون أكثر تعقيداً فى الدراسات الكشفية منه فى الدراسات التجريبية . ويهدف التفسير إلى تحديد الدلالة العامة لنتائج البحث ، ويتم ذلك عن طريقين أولهما : ربطها بنتائج البحوث السابقة ، وثانيهما : الوصول الى المفاهيم التى توضح العـــلاقات المكتشفة . ففى الدراسة السابقة مثلا ، يمكن أن نستنتج شيئاً عن الطريقة التى تتعدل بها الاتجاهات ، وهل ترجع إلى العلاقات الشخصية الوثيقة أم إلى تنوع الخبرات ، الخ . .

تصنيف البيانات إلى فئات

بعد أن يجمع الباحث بيانات البحث المتصلة بكل سؤال أو عنصر من عناصر البحث ، يتعين عليه تصنيف كل منها إلى عدد محدود من الفئات بصورة تيسر الإجابة عن هذه الأسئلة وتحقيق أهداف البحث .

ويتوقف نظام التصنيف المناسب على موضوع البحث ، أو الفروض التى يسعى إلى التأكد من صحتها . فمثلا ، إذا أردنا أن نعرف نسبة المتعلمين عامة إلى الأميين عامة ، أمكن أن نكتفى بتصنيف البيانات إلى هاتين الفئتين فقط . أما إذا أردنا التفصيل ، فإننا قد نصنف البيانات إلى فئات أصغر ، مثل : ملم بالقراءة والكتابة ؛ تخرج من فصول مكافحة الأمية : أنهى مرحلة الدراسة الابتدائية ، الخ . . وتكون الفئات بالنسبة لكل سؤال أو فقرة ما يسمى « مجموعة الفئات » Category set ويجب أن تتحقق لها الشروط التالية :

(١) يجب أن تبنى مجموعة الفئات على أساس تصنيف واحد .

(٢) يجب أن تكون شاملة ، أى يمكن تصنيف كل استجابة فى إحدى فئات المجموعة .

(٣) أن تكون الفئات محدودة تماما أى لا يمكن نسبة استجابة معينة إلى أكثر من فئة واحدة داخل المجموعة . فإذا طلبنا من أفراد جماعة البحث ذكر أسماء أقرب عشرة أصدقاء لهم ، وإذا توفرت البيانات عن كل منهم أمكن أن نصنف البيانات بحسب عدة مجموعات تختلف باختلاف أهداف البحث وفروضه . فإذا كان من أهداف البحث مثلا أن نحدد أنماط الصداقة من حيث الجنس والسن والقرابة . . . الخ أمكن أن نصنف البيانات بحسب مجموعة الفئات التالية :

السن : نسبة أكبر من الأصدقاء الأكبر سناً — نسبة أكبر من الأصدقاء الأصغر سناً — نسب متساوية — لا أصدقاء .

الجنس : نسبة أكثر من الأصدقاء من نفس الجنس — نسبة أكثر من الأصدقاء من الجنس الآخر — تساوى النسبتين — لا أصدقاء .

القرابة : أقرباء أكثر من الأصدقاء — أصدقاء أكثر من الأقرباء — نسب متساوية — لا أصدقاء .

وهكذا يمكن أن نعد مجموعات فئات بحسب السن ، وبحسب المستوى التعليمى والاقتصادى وغير ذلك من المحكات .

وتتحدد الفئات ، لا طبقاً للبيانات التي نحصل عليها فقط : ولكن أيضاً طبقاً لما يمكن أن تتنبأ عنه منطقياً أو نظرياً . فمثلا ، في تحليل القصص التي تعطى استجابة لاختبار إسقاطي مصور يتكون من رسوم تجمع بين أفراد يلبس بعضهم ملابس المدينة ، بينما يلبس البعض الآخر ملابس القرية ، قد تقتضي أهداف البحث تصنيف الاستجابات إلى تلك التي يبرز فيها التنبه لنوع الملابس ، وتلك التي لا يتضح فيها ذلك ، مع مراعاة كل الاحتمالات مثل : وصف كل من أهل القرية بأنهم « فلاحين » وأهل المدينة بأنهم « أفندية » أو « يلبسون الملابس الأفرنجية » : أو وصف أهل القرية فقط بأنهم « فلاحين » ، أو وصف أهل المدينة فقط بأنهم « أفندية » ؛ أو عدم الوصف إطلاقاً « بفلاحين » أو « أفندية » ، أو غير ذلك من الصفات ، بحيث يكون نظام التصنيف شاملا ومحدداً وفي ضوء أساس تصنيفي واحد .

وبالطبع ، يزداد التصنيف صعوبة في بعض المواقف عنها في البعض الآخر ، وخاصة حين يهدف التصنيف إلى تحديد الدوافع ، وحين تكون الاستجابات غامضة لاتصالها بأمور محرجة ، أو بدوافع لاشعورية ، الخ ... وفي مثل هذه الحالات ، يتعين تحديد محتوى كل فئة بدقة والتمثيل لها بالنماذج ، وتوضيح مايدخل وما لا يدخل في نطاقها . وتتمثل هذه المواقف عند تصنيف المواد التي تجمع عن طريق الملاحظة والمقابلات غير المقننة ، وتواريخ الحياة ، وخطب الزعماء ، وتحليل المحتوى ، الخ . . . كما تتضح في الدراسات الكشفية التي لا تبدأ بفروض محددة . . . ومن ثم يقوم الباحث بجمع قدر كبير من المادة ، وقد يتضح بعد ذلك أن نسبة كبيرة منها لاتتصل بموضوع بحثه .

لنفرض أننا استخدمنا الملاحظة لدراسة طبيعة التفاعل الجماعى ، وأننا نود أن نصنف أقوال الأفراد فيما يتصل بدلالاتها على « الشعور بالمكانة » بينهم . قد يتطلب الأمر أن نصنف عبارة مثل « تسمحوا لى أعترض على الكلام ده » فى فئة ، وأن نصنف عبارة مثل « إنت غلطان » فى فئة أخرى . إلا أن تصنيف العبارات من حيث دلالاتها على هذا البلد ، ومن حيث معناها الحقيق ، يتطلب بصراً وتعمقاً من جانب القائم بالتصنيف . وفى مثل هذه الحالات ؛ تستخدم نماذج لكل فئة حتى يتيسر للقائم بالترميز فهم معانى الفئات ، وحتى يتيسر للباحث أيضاً توضيح طبيعة المادة المنسوبة لكل فئة خلال تحليله وتفسيره للنتائج ، وحتى يتيسر للقارىء فهم طبيعة المتغيرات الموصوفة ومعالجة الباحث لها .

وفى البحوث الكشفية قد يتضح للباحث أنه لم تجمع البيانات فى بعض الحالات عن بعض النقاط ؛ كما أن الباحث يواجه مشكلة تحديد حجم وحدة المادة التى تطبق عليها الفئات ، حيث أنه لم توجه أسئلة محددة تكون الوحدات ، كما يحدث فى الاستفتاء المقيد مثلا .

وأول خطوة فى تحليل مثل هذه البيانات هو أن يبدأ الباحث ببناء بعض الفروض التى يمكن أن تؤدى إلى أسس للتصنيف . وهو يبدأ عادة بقراءة دقيقة للبيانات التى جمعت ، بحثاً عما يهديه إلى هذه الأسس ، وقد يقارن بين البيانات التى تجمع من جماعات مختلفة مثل الجانحين وغير الجانحين ، ومثل أهل المدينة والقرية إذا تيسر ذلك ، لعلها تهديه إلى بعض الفروق . وقد يحاول تصنيف الحالات إلى جماعات ثم يتساءل عن تلك الجوانب التى أدت به إلى تصنيفها إلى هذه الجماعات .

الترمـــيز

يقصد بالترميز Coding إعطاء الاستجابات رموزاً معينة ، تأخذ صورة الأرقام غالباً ، بحيث يمكن تفريغها وتبويبها وعدها فى جداول ، إلا أن هذه العملية لا تجرى بصورة آلية ، وهى تتضمن التقدير وإصدار الأحكام من جانب القائم بالترميز . وقد تتم هذه العملية بواسطة المجيب نفسه ، كما يحدث فى حالة توجيه الأسئلة الانتخابية أو المقيدة ، أو فى حالة رسمه لعلامة تشير إلى موضعه على مقياس للتقدير . وقد يقوم بها جامع البيانات نفسه أثناء جمعه لها ، كما يحدث فى حالة استخدام الملاحظ أو القائم بالمقابلة لمقياس تقدير فى وصف سلوك شخص . ويمتاز تصنيف البيانات وترميزها بواسطة الملاحظ أو القائم بالمقابلة ، فضلا عن توفير الوقت والجهد ، بأنه يسمح لكل منهما بملاحظة الموقف وملاحظة سلوك العميل ، فيتوفر له بذلك قدر من المعلومات يصدر على أساسه حكمه أو تقديره أكثر مما يتوفر فى المكتب لمن يقوم بالتصنيف من واقع البيانات المسجلة كتابياً .

إلا أن هذا التصنيف فى موقف الملاحظة أو المقابلة قد يكون أمراً غير دقيق بالنسبة للبيانات المعقدة ، إذ قد يتأثر بمظهر وأسلوب المجيب ولهجته واستجاباته للأسئلة السابقة ، الخ . . . كما أنه نظراً لأنه يقتصر غالباً على تصنيف البيانات التى يجمعها هو فقط ، فإن الاحتمال يزداد فى نقص ثبات هذا التصنيف لأنه ينزع غالباً إلى الاستعانة بإطار مرجعى يصنف فى ضوئه البيانات التى يجمعها هو . وقد يختلف هذا الإطار عن الإطار الذى يستعين به غيره من الملاحظين . ولهذه الأسباب قد يكون

من الأنسب فى حالات كثيرة تصنيف البيانات فى المكتب بعد انتهاء جمعها حتى يتيسر تكوين إطار مرجعى مشترك وضبطه ، وحتى تتاح الفرصة للتفكير وللتقدير الدقيق .

ومن أهم المشكلات التى تواجه الباحث ثبات التصنيف . ويتأثر هذا الثبات بعوامل عدة منها : طبيعة المادة المصنفة ، وطبيعة الفئات المستخدمة فى التصنيف ، والمصنفون أنفسهم .

(ا) الصعوبات المتصلة بالمادة المصنفة : قد تكون المادة التى جمعت غير كافية للتصنيف الثابت ، وقد ينتج ذلك عن نقص فى كفاءة الإجراءات التى اتبعت فى جمع هذه المادة من حيث صياغة الأسئلة ، أو نقص التدريب على الملاحظة ، الخ ... ويمكن التغلب على الكثير من الصعوبات من هذا النوع عن طريق استجواب القائمين بالمقابلة ، أو الملاحظين لحظة إرجاعهم للمادة المقابلة أو الملاحظة . ويساعد ذلك على تذليل الكثير من صعوبات التصنيف ، فضلا عن أنه وسيلة طيبة لتدريب القائمين بالمقابلة أو الملاحظين عن طريق توجيههم لجوانب النقص فى إجراءاتهم . وبالطبع ، يحسن أن يبدأ مثل هذا التدريب أثناء الاختبار القبلى لجدول المقابلة أو الملاحظة ، إلا أن الأمر قد يقتضى متابعته خلال جمع البيانات .

ومن الضرورى فحص كل جدول مقابلة أو ملاحظة من حيث :

١ — اكتمال البيانات : فقد تعنى المسافات الخالية : عدم الإجابة ، أو رفض الإجابة ، أو « لا أعرف » . أو أن السؤال لم يوجه أصلا عن طريق الخطأ أو لأنه لا ينطبق على الحالة ، الخ . .

ومن المهم التمييز بين كل هذه الاحتمالات .

٣ — الخط : ذلك أنه قد يتعذر أحياناً قراءة خط القائم بالمقابلة أو الملاحظة . أو فهم الرموز التي يستخدمها في التسجيل ، فيتعذر بالتالي ، تصنيف البيانات ، ولذلك فإنه من المهم التأكد من إمكان القراءة ، وربما اقتضى الأمر إعادة كتابتها .

٣ — الفهم ، ذلك أن البيانات قد تكون مفهومة للقائم بالمقابلة أو للملاحظ ، ولكن يتعذر فهمها للقائم بالتصنيف . ومن المهم التحقق من حقيقة معانيها ودلالاتها ممن قاموا بتسجيلها .

٤ — التناسق : أي التأكد من تناسق البيانات وعدم تناقضها إذا لم يكن قد تنبه لها سابقاً القائم بالمقابلة . وقد يقتضي الأمر الرجوع إلى المجيب في بعض الحالات .

٥ — الأسلوب الموحد في تسجيل البيانات : وهو أمر يتعين التنبه إليه والتدريب عليه منذ البداية . فمثلا : في تسجيل الدخل ، يحسن الاتفاق على تعريف وحدته الزمنية : الدخل الشهري أم السنوي ، وكذلك وحدة القياس ، الخ . .

٦ — الاستجابات غير المناسبة : وهي تكون غالباً نتيجة عدم الوضوح في لغة السؤال ، أو في طريقة توجيهه ، ومن المهم العمل على الإقلال من مثل هذه الاستجابات عن طريق كشفها في مرحلة مبكرة وتجنب أسبابها .

(ب) الصعوبات المتصلة بنظام التصنيف : يتوقف الشيء الكثير على كفاءة نظام التصنيف . ويجب مراعاة بعض الاعتبارات فى تحديد الفئات ، بحيث تحقق أهداف البحث . فكل مجموعة من الفئات يجب أن تبنى على أساس تصنيفى واحد ، والفئات فى المجموعة الواحدة يجب أن تكون محددة لا تداخل بينها ، كما يجب أن تكون شاملة . وفضلا عن ذلك ، يجب أن تعرف كل فئة تعريفاً واضحاً يحدد العلامات ، التى يمكن استخراجها من واقع البيانات والتى تساعد على تصنيفها فى الفئة المعينة ، ويحسن الاستعانة بالأمثلة والنماذج فى هذا السبيل ، وخاصة النماذج التى توضح الفروق الدقيقة بين الفئات المتقاربة .

(ج) تدريب المرمزين : يتم هذا التدريب غالباً فى الخطوات التالية : (١) شرح مختلف الفئات ، والتمثيل لها ؛ (٢) التدريب على تصنيف نماذج من المادة التى يراد تصنيفها ؛ وإجراء مناقشة جماعية حول المشكلات التى تنشأ خلال ذلك حتى تتضح الإجراءات المشتركة ؛ (٣) قد يقتضى الأمر فى كثير من الحالات مراجعة الفئات بحيث تكون أكثر قابلية للتطبيق ، وقد يسفر ذلك عن كتابة الإجراءات والتعاريف والنماذج التى يتفق عليها : (٤) قيام المصنفين فرادى ، بتصنيف مادة مماثلة ، وتقدير معامل ثبات التصنيف ، حتى يمكن الاطمئنان إلى إمكان القيام به بصورة مناسبة . وفى تقدير ثبات التصنيف ، نقارن بين تقدير المصنف وتقدير المشرف على المصنفين ، أو قد نقارن بين مختلف المصنفين ، الخ . . وقد يسفر ذلك عن تعديل أو حذف بعض الفئات ، أو مواصلة التدريب ، أو الاستغناء عن بعض المصنفين ، أو الاتفاق على القيام بتصنيف جماعى

لبعض الفقرات ، أو تكليف المدربين من المصنفين بتصنيف الفقرات الصعبة المعقدة ، الخ . . (٥) الكشف بصورة دورية عن مدى مراعاة المصنفين للدقة فى التصنيف ، ومعالجة المشاكل الجديدة التى تنشأ ، ويجب إعلام كل المصنفين بأى تغيير أو تعديل فى التصنيف .

ومن الصعب تحديد حد عام معين لثبات التصنيف ، إذ أن ذلك يختلف باختلاف المادة ونظام التصنيف وأهداف البحث وظروفه . ومن المهم مراعاة تقدير ثبات تصنيف كل من الفئات الرئيسية والفرعية . وتتعدد الطرق الإحصائية لتقدير ثبات التصنيف ، وهى طرق يجدها القارىء فى كتب الإحصاء ، وفى بعض المقالات الحديثة النشر (روبنسون ، ١٩٥٧) .

التبويب

العملية الرئيسية فى التبويب tabulation هى عدّ الحالات التى تقع فى كل فئة من الفئات ، مثل عدد من أجابوا بنعم ، أو عدد الأميين ، الخ . . وذلك فى الجداول البسيطة . أما الجداول المركبة ، فهى التى تحتوى على أعداد الحالات التى تشترك فى فئتين أو أكثر مثل ، عدد الأفراد من ذوى الدخل المنخفض ممن حصلوا على تعليم جامعى ، الخ . . . وهى مهمة فى الكشف عن العلاقات بين متغيرات البحث .

وقد تعد الجداول إعداداً يدوياً أو آلياً . ولكل طريقة مزاياها

ومساوئها . فالأولى تكون عادة أوفر فى الوقت وفى التكاليف إذا كان عدد الأفراد قليلا أو متوسطاً ، وإذا كان عدد الفئات صغيراً ، وإذا لم يتطلب الأمر إعداد جداول مركبة كثيرة . وكلما زاد عدد الأفراد وعدد الفئات وعدد الجداول المركبة ،كلما كان استخدام الآلات أكثر وفراً من حيث الزمن والتكاليف . ويبالغ الكثير من الباحثين فى تصوير مزايا استخدام الآلات . إذ أنه فى بعض الحالات ، يسهل التفريغ اليدوى عن طريق تسجيل كل البيانات المتعلقة بكل حالة فى بطاقة صغيرة ، وباستخدام الألوان ، والخطوط الثقيلة ، الخ . . يمكن فرز عدد كبير من هذه البطاقات فى فترة قصيرة . ومن ناحية أخرى يتطلب استخدام الآلات نقل البيانات عن كل حالة إلى بطاقات ، وذلك عن طريق ثقبها بواسطة آلة التثقيب ، ثم التأكد من دقة تسجيل البيانات بآلة المراجعة ، ثم فرزها بواسطة آلة الفرز ، ثم نقل النتائج إلى الجداول . وبالطبع ، تتنوع الآلات المستخدمة من حيث مقدار العمليات التى يمكن أن تقوم بها ، فالبعض يقوم بالفرز والعد ، وطبع النتائج فى جداول ، ثم القيام بالعمليات الإحصائية المعقدة ، ويتطلب الأمر غالباً توفر إخصائى مدرب لتجهيز الآلات لمختلف العمليات .

التحليل الإحصائى للبيانات

يؤدى التحليل الإحصائى للبيانات عدداً من الوظائف منها : وصف البيانات وتلخيصها ، وهو مايسمى « الإحصاءات الوصفية » ؛ وتحديد الدرجة التى يمكن أن نعمم بها من النتائج وهو ما يسمى « إحصائيات العينة » . ولن نتعرض هنا لمناقشة مختلف الأساليب الإحصائية التى

تستخدم لتحقيق هذين الغرضين العامين ، حيث أنها متوفرة فى كتب الإحصاء (السيد محمد خيرى ١٩٥٦ ، فؤاد البهى السيد ، ١٩٥٨) ولكننا نكتفى بالقول بأن الوصف والتلخيص يتحققان باستخدام مقاييس النزعة المركزية مثل المتوسط والوسيط والمنوال ، وباستخدام مقاييس التشتت مثل المدى والانحراف المعيارى ، الخ . . كما نلجأ أحياناً إلى مختلف صور رسم منحنى التوزيع للبيانات ، ويفيد ذلك فضلا عن الوصف ، فى تحديد صلاحية استخدام طرق إحصائية معينة دون غيرها على أساس افتراض أن توزيع البيانات يأخذ شكل المنحنى الاعتدالى . كما تسهم الطرق الإحصائية فى توضيح العلاقة أو الارتباط بين مختلف المتغيرات عن طريق مختلف أنواع معاملات الارتبـــاط ، وفى توضيح الدلالة الإحصائية للفروق بين جماعتين أو أكثر . ولا يكفى مجرد الحصول على نتيجة جوهرية إحصائياً للحكم على أنها جوهرية اجتماعياً أو سيكولوجيا . فمثلا ، إذ توفرت لنا الأعداد المناسبة ، فإن فرقاً بين متوسط نسبة الذكاء بين البنين والبنات يقل عن نقطة واحدة قد يكون جوهرياً إحصائياً ، ولكن لايكون لمثل هذه النتيجة قيمة تذكر . بينما يحتمل أن يكون فرقاً يعادل ٥و٠٪ فى دراسة مسحية كبيرة يعنى مئات الآلاف من الناس ، ويكون من الضرورى فى هذه الحالة اعتبار هذا الفرق فى وضع السياسة أو فى اتخاذ القرارات .

والباحث الاجتماعى يجب أن يدرس بعناية إحصائيات العينة ومختلف أنواع العينات ، وطرق اختيارها ، وطرق تقدير الدرجة التى يحتمل أن تختلف بها نتائج العينات من واقع الحالة فى المجتمع الأصلى . وتسهم

الوسائل الإحصائية فى تخطيط البحث وفى تحليل النتائج كما سبق أن رأينا فيما يتصل بتحليل التباين وتحليل التباين الاقترانى ، كما تسهم فى عمليات تقنين الاختبارات وإعداد معاييرها والتأكد من ثباتها وصدقها ، الخ . . ويجب مراعاة أن استخدام مقياس إحصائى معين ، أو طريقة إحصائية معينة ، يقتضى توفر شروط معينة أو افتراضات معينة . وينشأ الكثير من سوء الخطأ وسوء الفهم نتيجة عدم التدقيق فى البحث عن توفر هذه الشروط قبل استخدام المقياس أو الطريقة المعينة .

وحيث أن التعبير الإحصائى هو دائماً تعبير عن إحتمالات ، فإننا لن نستطيع الاعتماد على الدليل الإحصائى وحده للحكم على ما إذا كان يجب اعتبار الفرض صحيحاً أم خطأ . ذلك ، أن ثقتنا فى تفسير نتائج البحث تتطلب فضلا عن الثقة الإحصائية فى ثبات النتائج ، دليلا على صدق الافتراضات السابقة للبحث (مثل افتراض أن المقاييس المستخدمة مناسبة للمتغيرات التى تشملها الفروض ، الخ . . .) ، وهو دليل غير مباشر بالضرورة ، نحصل عليه من اتفاق نتائج البحث مع ما نعرفه من مصادر أخرى بقدر كبير من الثقة . وحتى فى البحوث المضبوطة إلى أبعد حد ، تتطلب الثقة فى تفسير النتائج أو فى استنتاج علاقات سببية ، إعادة للبحث فى مجالات مختلفة وربطاً لنتائجه بنتائج البحوث الأخرى .

وإذا أردنا أن نستنتج أن المتغير (س) سبب لمتغير آخر (ص) فإنه من الضرورى الحصول على ثلاثة أنواع من البراهين ، وهى : (١) أن (س) ، (ص) يتغيران معاً بالطريقة التى يمكن التنبؤ عنها من الفرض المعين ؛ (٢) أن (ص) لم يسبق (س) فى الزمن ؛ (٣) أن

عوامل أخرى لم تحدد (ص) . وتمدنا التجربة المضبوطة بالدليل المناسب على كل هذه النقط . ويتم ذلك بالاختيار العشوائى للجماعتين التجريبية والضابطة ، وتعريض الأولى للمتغير (س)، بينما لا تتعرض الثانية لهذا المتغير ؛ أو بغير ذلك من النماذج التجريبية ، وتضبط العوامل الأخرى بحسب مقتضيات التجربة . وقد سبق أن ناقشنا هذه البراهين فى الفصل السابع ، وخاصة فى ضوء النظرة الجالية .

ولكن فى الدراسات غير التجريبية التى تهدف إلى اختبار الفروض عن الأسباب ، يتعين على الباحث أن يجد بديلا عن الضمانات التى يمده بها المنهج التجريبى ، وذلك غالباً فى مرحلة وضع خطة جمع البيانات ، وعن طريق جمع البيانات عن عدد من المتغيرات التى يحتمل أن يكون لها تأثير على المتغير (ص) . إلا أن الباحث يجب أن يحدد ما إذا كان المتغير (ص) أو التغير فى (ص) قد حدث قبل (س) ، وفى هذه الحالة لا يمكن أن يكون نتيجة لـ (س) . ويعتمد هذا التحديد على المنطق أو على محاولة التأكد من أن الجماعات التى تقارن لا تختلف من حيث (ص) قبل التعرض لـ (س) ، أو لا تختلف على كليهما (وذلك عن طريق القياس قبل التعرض لـ (س) . كما أن الباحث يجب أن يحدد ما إذا كانت هناك عوامل أخرى غير (س) قد أسهمت فى تحديد المتغير (ص) ، وذلك عن طريق إدخال متغيرات إضافية ، ثم الكشف عما إذا كانت العلاقة بين (س) ، (ص) قد تأثرت نتيجة لإدخال هذه المتغيرات الإضافية . فإذا ظلت العلاقة بين (س) ، (ص) قائمة رغم ذلك ، فإنه يحق لنا افتراض وجود علاقة سببية بينهما (سلتيز وجاهودا ودويتش وكوك ، ١٩٥٩ ، ص ٤٢٤) ؛ إلا أنه فى حالات أخرى

قد يغير إدخال متغيرات إضافية ، العلاقة بين (س) ، (ص) . فقد تنقص هذه العلاقة أو قد يقضي عليها ، أو قد تظهر وتبرز العلاقة داخل جماعة فرعية بينما تنقص داخل جماعة أخرى . فإذا برزت العلاقة بين (س) ، (ص) فى جماعة فرعية تتميز بمتغير (ل) ، ونقصت فى جماعة فرعية لا تتميز بالمتغير (ل) ، فإننا قد نستنتج أن (ل) ظرف محتمل للعلاقة بين (س) ، (ص) ؛ أو بعبارة أخرى نكون قد حددنا ظرفاً تقوم فيه العلاقة . فمثلا ، لنفرض أننا وجدنا علاقة دالة بين الدخل وبين المستوى التعليمى للفرد ، وأننا بالرغم من وجود هذه العلاقة ، أردنا أن نحدد الظروف التى تقوم فيها هذه العلاقة . ولنفرض أنه قد ورد إلى الخاطر احتمال أن يكون هناك عامل ثالث مثل جنس الفرد (ذكر أم أنثى) يحد من استفادته من التعليم الذى تلقاه فى الحصول على وظيفة مجزية . فى هذه الحالة ، يجب أن نفرغ البيانات التى حصلنا عليها بحسب الجنس . فقد نجد أنه بالنسبة للذكور توجد العلاقة بدرجة أعلى ، ولكنها بالنسبة للإناث توجد بدرجة أقل . فى هذه الحالة ، استطعنا أن نحدد بعض الظروف التى تبرز فيها العلاقه وبعض الظروف التى تنقص فيها .

أما إذا أنقص المتغير (ل) العلاقة بين (س) ، (ص) أو قضى عليها فإننا قد نستنتج إما أن (س) ليس عاملا محدداً لـ (ص) ، أى أن العلاقة غير أصيلة spurius أو أننا قد نصل إلى تتبع العملية التى يؤدى بها (س) إلى (ص) . وسوف نناقش فيما يلى الظروف التى يمكن فيها استنتاج أن علاقة ظاهرة بين (س) ، (ص) غير أصيلة ، وتلك التى نقدر أننا قد تتبعنا فيها العملية التى يؤدى بها (س) إلى (ص) ؛ ولنرجع مرة

أخرى إلى دراستنا السابقة عن تأثير الحياة المشتركة بين الطلبة المصريين وغير المصريين فى المعاهد التعليمية المصرية على اتجاهات الطلبة غير المصريين نحو المصريين . ولنفرض أن الطلبة غير المصريين الذين يختلطون بالمصريين لدرجة أكبر ، يقل استخدامهم للتعميمات أو الأنماط المعممة الجامدة عن المصريين (مثل القول بأن المصريين لا يميلون للهجرة ، أو لا يقبلون على الصناعة ، الخ . . .) . فإذا وجدنا ، عند تصنيف الطلبة إلى ثلاث فئات بحسب درجة تفاعلهم مع المصريين ، أن الأمر كذلك ، فإن هذه النتيجة تكون متفقة مع الفرض . إلا أنه نظراً لأن الدراسة لم تكن تجريبية (أى لم يوزع الطلبة عشوائياً على المستويات المختلفة للتفاعل) ، فإنه يكون من الضرورى النظر فيما إذا كانت هناك عوامل أخرى هى المسئولة عن هذه العلاقة الملحوظة فى التفاعل مع المصريين والتردد فى استخدام التعميمات الجامـــدة فى وصفهم ، مثل جنسية الطالب . ولنفرض أننا وجدنا الطالب من البلاد العربية يغلب أن ترتفع درجته فى التفاعل مع المصريين عن الطالب من البلاد غير العربية ، وأن الفريقين يختلفان فى كثير من الآراء عن المصريين . وعلى ذلك تكون الخطوة التالية هى فى ضبط هذا العامل ، أى فحص العلاقة بين التفاعل مع المصريين ، والتعميم من جانب كل من الطلبة من البلاد العربية ومن البلاد غير العربية . وقد نستنتج من هذه العلاقة أن التفاعل مع المصريين لا يؤدى إلى نقص التعميم ، وأن العـــلاقة الملحوظة بين المتغيرين تنشأ من أن الطلبة من البلاد العربية يزداد احتمال تفاعلهم مع المصريين، ويزداد احتمال نقص تعميمهم عنهم ، أى أن العلاقة غير أصيلة .

وقد تعطينا الدراسة السابقة أيضاً مثالا لجزء من التحليل الذى قد

تتبع فيه جزءاً من العملية التى يؤثر بها (س) فى (ص) . فقد يجد الباحث — كما تنبأ — أن الطلبة غير المصريين فى الأنواع الثلاثة من المعاهد التعليمية يختلفون فى درجاتهم على مقياس يقيس درجة « توثق العلاقة مع المصريين » فتتوثق العلاقة لدرجة أكبر فى المعهد الفنى فى عاصمة إحدى المحافظات ، ولدرجة أقل فى الجامعة الكبيرة الموجودة فى عاصمة الجمهورية ، ولدرجة متوسطة فى جامعة أسيوط . وتثير هذه النتيجة سؤالا عن العوامل التى تؤدى إلى هذا الاختلاف فى درجة توثق العلاقة بين الطلبة المصريين وغير المصريين فى هذه المعاهد . فإذا وجد الباحث فعلا أن « إمكانية التفاعل » فى ظروف السكن (مثلا : هل يسكن الطالب مع عائلة مصرية أو مع طلبة مصريين فى مساكن جامعية أم فى غير ذلك ؟ . ؟) ترتبط ارتباطاً دالا بدرجة الطالب على « توثق العلاقة مع المصريين » ، فإنه يستنتج على هذا الأساس أن أحد الطرق الرئيسية التى يشجع بها معهد تعليمى الترابط بين الطلبة المصريين وغيرهم ، هى فى الظروف السكنية التى تيسر الارتباط ، وبذلك يكون قد تتبع العملية التى يؤثر بها « نوع المعهد » فى توثيق الارتباط مع المصريين .

ولكن ما الذى يجعلنا نقرر فى المثال السابق أن العلاقة غير أصيلة ، وفى المثال الثانى أننا قد تتبعنا العملية التى ظهرت بها العلاقة ؟ يلاحظ فى المثال الأول ، أن العامل الثالث (جنسية الطالب) سابق فى الزمن للمتغيرين الآخرين (وهما التفاعل مع المصريين والتعميم عنهم) ، إلا أن الأمر لم يكن كذلك فى المثال الثانى . فالمتغير الثالث (إمكانية التفاعل فى الظروف السكنية) لم يحدث قبل المتغير المسبب المفترض (الدراسة فى نوع معين

من المعاهد التعليمية) ، ولكن كان ملازما له ، أو قد بدأ بعد التحاق الطالب بالمعهد . أى أن التسلسل الزمنى المعروف أو المفترض للتغيرات عامل هام فى تقرير ما إذا كانت العلاقة السببية الظاهرة غير أصيلة . فإذا افترض أن المتغير الثالث (ل) الذى يقضى على العلاقة بين المتغيرين الأصليين (س) ، (ص) قد حدث قبل كل من (س) ، (ص) ، فإننا نستنتج عادة أن العلاقة السببية الظاهرة بين (س) ، (ص) غير أصيلة . أما إذا كنا نعرف (أو نفترض) أن المتغير (ل) قد حدث فى نفس الوقت مع (س) أو بعده ، فقد نقدر أننا قد تتبعنا العملية التى أدى بها (س) إلى (ص) ، بدلا من إظهار أن العلاقة السببية الظاهرة بينهما غير أصيلة . إلا أن هذا الحكم لا يتوقف فقط على التسلسل الزمنى ، بل يتصل بالحكم على العلاقة السيكولوجية أو المنطقية . فى الحالات التى يحدث فيها المتغير الثالث (ل) مع أو بعد العامل المسبب المفترض (س) ، فإن استنتاجنا أن العلاقة السببية الظاهرة بين (س) ، (ص) غير أصيلة أم لا ، يتوقف على الحكم عما إذا كان (ل) نتيجة للمتغير (س) أم لا . فى المثال السابق ، إذا كان المتغير الثالث هو الطريقة التى قضى بها الطالب أجازة نصف السنة ، وإذا كان لدينا من الأسباب ما يدعو إلى الظن بأن الطالب غير المصرى فى المعهد الصغير أو فى الجامعة الصغيرة يدعوه معهده إلى قضاء أجازة نصف السنة فى رحلة شبه عائلية تجمع بين الطلبة غير المصريين وبين الطلبة المصريين وعائلاتهم ، فإنه يمكن أن نستنتج أن جو المعهد أو الجامعة الصغيرة هو الذى يشجع هذه العلاقة ، ومن ثم يؤدى إلى توثق أكثر فى العلاقة مع المصريين . أما إذا وجدنا أن الدعوة قد وجهت من هيئة مركزية مثل الاتحاد القومى لكل الطلبة فى كل المعاهد ، أى أن زيادة الطلبة فى المعاهد الأصغر حجما

ممن يقضون أجازة نصف السنة فى رحلات شبه عائلية ، أمر يرجع إلى الصدفة فقط ، فإنه يحق لنا أن نستنتج أن العلاقة السببية الظاهرة بين نوع المعهد العلمى وتوثق الارتباط مع المصريين ، علاقة غير أصيلة .

والباحث لا يقتصر فى تحليله دائماً على البيانات الكمية . ذلك ، أن فحص البيانات غير الكمية مثل استجابات أفراد البحث لاختبار إسقاطى ، أو مادة المقابلة أو التعليقات التلقائية ، الخ . . . قد يسهم إلى حد كبير فى إلقاء الضوء على عملية تحليل البيانات ، أو توضيح طبيعة العلاقات التى يثبت وجودها إحصائيا بين المتغيرات ، أو قد يؤدى إلى فروض يمكن إخضاعها للبحث . ولذلك فإن هذا الفحص يجب أن يكون عملية مستمرة خلال الدراسة لتضىء الطريق خلال جمع البيانات وتحليلها بدلا من أن تؤجل إلى النهاية .

كتابة التقرير عن البحث

لاتقل كتابة التقرير عن البحث فى أهميتها عن جميع الخطوات السابقة للكتابة . ومما لا شك فيه ، أنه مهما كانت أهمية البحث ، ودقة تخطيطه وتنفيذه ، إلا أن الشيء الكثير يتوقف على طريقة نقله للآخرين ، وتبعاً لذلك ، فإن التقرير يختلف باختلاف القارىء الذى يقدم له . وقد يكون هذا القارىء عالماً باحثاً ، أو إدارياً قد بنى قراراته وإجراءاته على أساس من نتائج البحث ، أو قد يكون التقرير موجهاً لجمهرة الناس بقصد تعريفهم بموضوع البحث . ومن ثم ، فإنه يتعين على كاتب التقرير أن يتعرف إلى مايريد القــارىء معرفته عن موضوع البحث ، وأن يحدد أنسب الطرق لعرضه .

ففى حالة تقديم التقرير إلى المحيط العلمى ، كما يحدث فى كتابة رسالة الماجستير أو الدكتوراه ، أو كما يحدث فى حالة نشر البحث بمجلة علميه مثلا ، فإن سلتيز وجاهودا ودويتش وكوك (١٩٥٩ ، ٤١٣) يقترحون الخطوات الرئيسية التالية فى كتابة مثل هذا التقرير :

(١) تعريف مشكلة البحث وتحديدها .

(٢) خطة البحث : وتتضمن الهيكل العام أو المنهج الذى اتبع فى البحث ، وأساليب جمع البيانات ، وطرق التحليل الإحصائى ، الخ . .

(٣) نتائج البحث .

(٤) دلالات البحث .

وسوف نناقش فيما يلى كلا من هذه الخطوات :

تعريف المشكلة وتحديدها

التعريف الدقيق للمشكلة هو أول خطوة فى عملية البحث ، كما أن التقرير يبدأ عادة بتعريف المشكلة التى دارت حولها الدراسة . ومن واجب الكاتب أن يقدم البيانات الكافية التى توضح سبب الاهتمام بالمشكلة . ونظراً لأن جمهور القراء فى العلوم الاجتماعية ، يغلب أن يهتم بالمعرفة العامة عن السلوك الإنسانى أكثر من اهتمامه بحل مشكلة عملية معينة ، فإن التقرير يهتم عادة بتوضيح الصلة بين البحث وبين بعض الجوانب فى النظرية الاجتماعية أو النفسية . إلا أنه من المقدر بالطبع ، أن بعض الدراسات قد يصعب إجراءها فى إطار نظرى محدد وأن دلالتها النظرية لن تتضح إلا عند محاولة فهم النتائج . ولذلك ، فإنه فى مثل هذه الحالات ، تبدو محاولة تقديم البحث فى إطار نظرى أمراً مصطنعاً .

وبالإضافة إلى توضيح أهمية البحث من الناحيتين النظرية والعملية ، فإن الباحث عادة يقدم ملخصاً موجزاً لما سبق إجراءه من بحوث فى الموضوع ، حتى تتضح الصلة بين البحث الحالى والبحوث السابقة ، كما يجب أن يشتمل هذا التعريف على تحديد للفروض موضع الاختبار فى الدراسة ، وعلى تعريف المفاهيم الأساسية المستخدمة ، مع توضيح للصلة بين كل هذه العناصر من حيث التسلسل المنطقى للأفكار ، والربط بين مشكلة البحث والنظرية ونتائج البحوث السابقة .

خطة البحث

يتعين على الكاتب أن يوضح بالتفصيل خطة البحث ، فيوضح مثلا نوع المثير المستخدم ، ومواضع القياس وطرق وأدوات القياس ، ونوع التعليمات التى زود الباحث الملاحظين بها ، أو التدريب الذى تلقاه القائمون بالمقابلة . كما يتعين عليه أيضاً أن يوضح الطريقة التى تم بها قياس متغيرات البحث من حيث الوحدات والفئات ، والطريقة التى اتبعت فى اختيار العينات وأحجامها ، حتى يتضح المدى الذى يمكن أن نذهب إليه فى تعميم النتائج . ومن المهم أيضاً توضيح الأساليب الإحصائية التى استخدمت فى البحث ، وأن يشار إلى مصادرها الأصلية إذا كانت متيسرة . أما إذا استخدمت مثلا معادلة جديدة ، أو استخدم أسلوب إحصائى جديد ، فإنه من الواجب تسجيل ذلك فى البحث .

النتائج

يحاول الباحث فى هذا الجزء تقديم النتائج المتصلة بمشكلة البحث بصرف النظر عما إذا كانت تؤيد أو لا تؤيد وجهة نظره ، فالباحث لا يملك أن يختار ما يقدم من نتائج . إلا أن ذلك لا يعنى أنه يتحتم عليه أن يقدم كل البيانات التى يحصل عليها سواء كانت مرتبطة أو غير مرتبطة بموضوع البحث . ومن ناحية أخرى ، قد يجد أن جزءاً من البيانات التى حصل عليها لا يمكن الاعتماد عليها ، أو أنه لم يستطع الحصول عليها ، وفى هذه الحالة ، يتعين عليه الإشارة إلى ذلك .

والغالب أن الباحث يعيد صياغة مشكلة البحث أو تفصيلها ، على ضوء البيانات التى يحصل عليها ، أو قد يصل إلى اقتراحات جديدة ، أو إلى علاقات لم يتوقع الوصول إليها ؛ ثم يتعين دائماً إفساح المجال فى التقرير لمثل هذه التطورات فى البحث . ومن واجب الباحث أيضاً أن يقرر ما إذا كانت الفروق التى حصل عليها بين الجماعات أو معاملات الارتباط التى كشف عنها البحث دالة إحصائياً ومستوى هذه الدلالة .

إلا أن بعض البحوث لا يبدأ بمشكلة محددة تفصيلياً بصورة تيسر تخطيط هيكل التقرير عن البحث مقدماً . ففى الدراسات الكشفية مثلا ، قد يصعب التنبؤ مقدماً بما سوف يكون عليه تنظيم التقرير ومحتوياته ، وفى هذه الحالة ، يتعين على الباحث أن يعتمد على حكمه وتقديره فى تحديد هيكل التقدير ؛ إلا أنه من الواجب عليه دائماً أن يحدد بوضوح المشكلة التى اهتم ببحثها ، والإجراء الذى اتبعه ، والنتائج التى توصل إليها ، والأسس التى بنى عليها استنتاجاته .

دلالات البحث

لا يكفى فى غالب الأحيان أن تقدم نتائج البحث دون مناقشة توضح دلالاتها بالنسبة لفهمنا العام للسلوك الإنسانى . وقد تقدم هذه المناقشة مصاحبة للنتائج ، أو تقدم منفصـــلة فى جزء خاص من التقرير . إلا أنه يجب على البـاحث أن يوضح المدى الذى يمكن الذهاب إليه فى التعميم من النتائج إلى مواقف أخرى مشابهة لموقف البحث . وقد يكون هذا التعميم قريباً جداً من حدود النتائج المعينة أو قد يمتد نطاق هذا التوضيح فيربط

بين النتائج وبين نتائج البحوث الأخرى ، ويجرد منها إلى مفهوم أعم وأشمل .

ويهتم الاتجاه المعاصر فى البحث بالربط المستمر بين النظرية وبين البحث العلمى المنظم . وتقوم النظرية فى العلوم الحديثة بوظائف هامة هى : تلخيص المعرفة القائمة ، وتفسير الأحداث والعلاقات الملحوظة ، والتنبؤ عن الأحداث والعلاقات غير الملحوظة على أساس التفسيرات المتضمنة فى النظرية . وبدون النظرية ، وبدون القانون العلمى (وهو فرض نعتبره صحيحا عن علاقة بين الخصائص فى صورة أعم من النتائج العملية empirical التى استنبطت منها) ، تكون فائدة العلوم الاجتماعية مقصورة على المواقف المحددة المعينة التى يجرى فيها البحث . فمثلا ، نظرية كوهين(١٩٥٥) التى سبق الإشارة إليها عن الجماعة الفرعية الجانحة ، قد تلقى الضوء على الطريقة التى تتكون بها الجماعات الفرعية عامة ، وكيف يعالج أفرادها المشكلات التى تواجههم . فقد ننظر إلى الجماعة الفرعية نظرة عامة مؤداها أنها حالة أو نموذج لنزعة عامة من جانب الناس الذين يواجهون مشكلات عامة للعمل على حلها حلا مشتركا . وهذه النظرة العامة تساعد على التنبؤ ، وعلى اقتراح العلاج . فمثلا ، فى ضوء نظرة كوهين ، يكون العلاج المقترح هو إما تغيير المعايير التى يحكم بها على أطفال الطبقة العاملة فى المدرسة وفى المجتمع عامة ، أو مساعدة هؤلاء الأطفال على الاستجابة استجابة مناسبة لهذه المعايير .

ومن واجب الكاتب أن يوضح فى تقريره ، ما إذا كان البحث قد أسهم فى اختبار نظرية قائمة ، أو فى توضيح المفاهيم النظرية ، أو اقتراح نظريات جديدة ، أو امتدادات جديدة لنظريات قائمة .

إلا أن الكاتب يجب عليه دائماً أن يبرر تعميماته ، وأن يوضح حدودها ، وأن يذكر القارىء بالخصائص التى قد تميز عينة البحث عن غيرها من العينات والمجتمعات التى قد يعمم إليها ، كما يجب أن يشير إلى المشكلات التى لم تحل ، أو المشكلات التى استجدت ، وأن يقدم اقتراحاته عن نوع البحوث التى يمكن أن تجرى فى المستقبل لمتابعة بحث المشكلة التى بدأ منها . ولنضرب مثلا لذلك : إلى أى حد يمكن أن نعمم من دراسة قرية واحدة إلى المجتمع عامة ؟ يتوقف تقدير ذلك بالطبع ، على اختيار القرية نفسها ، واختيار الأفراد داخل القرية ، ففى معظم الحالات يختار الباحث قرية معينة لأنه يفترض تمثيلها لمجتمع معين . وبالطبع ، لا يكون الاختيار العشوائى فى هذه الحالة مناسباً لتحقيق هذا الغرض . إلا أنه حين تدرس فى قرية معينة جوانب معينة لها أهمية عامة مثل العلاقات العائلية ، فإن ذلك قد يمدنا بأساس تقريبى عام لمعرفة المجتمع العام . أما إذا درسنا مثلا ، الإتجاه نحو الأخذ بالثأر ، أو جرائم الخطف أو الجنس ، الخ . . فقد يصعب التعميم من قرية واحدة لأخرى . ولكن يمكن أن تتخذ الخطوط العريضة للنتائج المستقاة من قرية معينة نواة لاختبارها فى دراسة مسحية على نطاق أوسع ، ولكن بصورة مبسطة إلى حد بعيد ، حيث أن المشكلات والعلاقات الرئيسية قد سبق دراستها تفصيلا . ويتوقف الكثير بالطبع على الوقت والمال لأنهما عاملان مهمان فى تحديد إمكان إعادة الدراسة فى ظروف أخرى ، وفى مناطق أخرى تمثل قطاعات مختلفة من مجتمع معين .

الملخص

من المألوف أن يختتم التقرير بتلخيص للبحث ، يحـــدد فى صورة موجزة : المشكلة والخطة ، والنتائج الرئيسية ، والتوصيات أو الاستنتاجات الهـــامة .

التقرير الموجز

قد يتطلب الأمر أحياناً كتابة تقرير موجز عن البحث ، كما هو الحال فى بعض المجلات العلمية التى لا تتسع صفحاتهـا للتقارير المفصلة . وفى هـــذه الحـالة ، يمكن اختصـار التقرير عن طريق حذف بعض الأجزاء السابقة ، مثل البحوث التى سبق إجراءها والتى ترتبط بالبحث ويكتفى بالإشارة إلى مراجعها الهـامة . ومن الممـكن كذلك ، إختصار دلالات البحث بالنسبة للنظرية إلى أقصى حد ممكن ، واختصار الأوصاف المطولة لأدوات البحث . وفيما يتعلق بالنتائج يمكن تركيز البيانات فى جداول متعددة الأغراض ، كما يكتفى بذكر أهم النتائج الإيجابية والسلبية .

أسلوب التقرير

يحسن بالـكاتب ، وخاصة إذا كان مبتدئاً ، أن يبدأ بكتابة عناصر تقريره أولا قبل أن يشرع فى تفصيل كل منها . ويساعده ذلك على أن يحدد ما يريد أن يتضمنه التقرير ، وأن ينسق بين أجزائه فيرتبها بصورة تحقق الغرض المقصود ، فلا يضل الـكاتب طريقه بين التفاصيل ، ولا يشغله

الاهتمام بحسن الأسلوب اللغوى عن استكمال عناصر التقرير . ولا يعنى ذلك أن الأسلوب غير هام ، ولكن من الأفضل أن يحدد الكاتب عناصر تقريره، ثم يكتب التقرير بصورة مبدئية ، وهو بعد ذلك يستطيع أن يحسن وأن يغير من الألفاظ بما يزيد التقرير وضوحاً ، ويجعله أكثر قابلية للقراءة وأكثر تحقيقاً للغرض . والكاتب فى سبيل تحقيق ذلك ، يجب أن يعنى بقواعد اللغة والنحو ، إذ أن لهذه القواعد وظائفها فى توضيح المعانى وفى الربط بينها .

وفى إعداول الجداد والأشكال ، يتعين على الكاتب أن يعطى كلا منها رقماً مسلسلا ، وعنواناً مركزاً واضحاً . ويستطيع أن يوضح فى الهوامش ما يقرر أنه يحتاج إلى توضيح . ويجب أن تكون العناوين الداخلية للجداول مركزة وواضحة أيضاً كما يجب أن تكون المتغيرات على المحورين الرأسى والأفقى فى الرسم معنونة بوضوح ، وكذلك يجب أن توضح الوحدة المستخدمة فى القياس . ومن المهم أيضاً أن يوضح فى الجدول أو فى الشكل عدد الحالات التى بنيت النتائج على أساسها ، وخاصة إذا استخدمت النسب المئوية فى التقرير . والجداول قد تكون بسيطة أو مركبة ، كما أن الرسوم قد تكون رسوماً خطية أو رسوم قضبان أو رسوماً دائرية أو بيضاوية . ومن المألوف أن نناقش فى صلب التقرير النتائج الواردة فى الجداول أو فى الأشكال قبل مناقشة دلالاتها . ويجد القارىء فى الكراسة التى أصدرتها الجمعية النفسية الأمريكية (مراجعة ١٩٥٧) ، وفى كتاب الدكتور أحمد شلبى (١٩٥٧) ، عدة اقتراحات وتوجيهات قيمة تتصل بإعداد البحوث للنشر .

نماذج لاختلاف التقرير باختلاف من يقدم إليهم

سبق أن أشرنا إلى أنه يتعين على كاتب التقرير أن يتعرف إلى ما يريد القارىء معرفته عن موضوع البحث ، وأن يحدد أنسب الطرق لعرضه . ونورد فيما يلي نماذج لبعض الاختلاف فى التقرير باختلاف من يقدم إليهم . فمثلا ، يندر أن يقوم الباحث بتقديم تقريره عن البحث للجمهور عامة . وغالباً ، يتولى ذلك عنه أخصائيون فى أساليب الاتصال الجمعى بالناس ، مثل رجال الصحافة والإذاعة ، والعلوم الشعبية المبسطة ، وهؤلاء يهمهم غالباً فى المقام الأول البساطة والوضوح والطرافة والتطبيق العملى أكثر مما يهمهم الإشارة إلى منهج البحث وحدوده وإمكانيات التعميم ، الخ . وهو أمر — كما سبق القول ، قد يكون له نتائج خطيرة . ولذلك فإنه من واجب الباحث أن يستوثق قبل عرض بحثه على الجمهور من توضيح حدود البحث وخطورة التعميم منه إلى أبعد مما يجب .

أما إذا كان التقرير عن البحث مقدما إلى العاملين فى الميدان أو إلى من يهمهم الإفادة من نتائج البحث فى وضع الخطط وتقويم البرامج أو إلى من بيدهم اتخاذ القرارات ووضع السياسات ، فإنه من الطبيعى أن تختلف صورة التقرير فى هذه الحالات عنه فى الحالات التى يقدم فيها التقرير إلى الجمهور عامة أو إلى الباحثين فى العلوم الاجتماعية . ومن المحتمل جداً أن يضيق رجال التخطيط والعمل ، وأن يضيق الإداريون ذرعاً بطول المدة التى تستغرقها كتابة التقرير ، وقد يرجع ذلك الضيق إلى حرصهم على الاستفادة من نتائج البحث فى عملهم وإلى ضرورة وضع الخطط أو تعديل البرامج فى وقت محدود ، ولكنه قد يرجع أيضاً إلى نقص

فى تقديرهم للزمن الذى يتطلبه تحليـل النتائج وتفسيرها ، وكتابة التقرير عن البحث . وقد يفقدون اهتمامهم بالبحث ، وقد تضطرهم الظروف إلى السير فى برنامجهم المرسوم دون الإفادة من نتائج البحث . ولذلك ، فإن الباحث فى مثل هـذه الحالات قد يلجأ إلى تقديم تقرير أولى عن نتائج التحليل ، أو تقارير دورية عما يكون قد اكتمل لديه من نتائج التحليل والتفسير فى مشكلة من مشكلات البحث أو فى جزء منه . والتقارير الدورية عن جزء معين أو عن أجزاء معينة من البحث أفضل بكثير من التقرير الأولى الشامل ، لأن الباحث قد يصل بعد استعراضه للنتائج كلها ، ومحاولته الربط بينهـا إلى تقديم صورة قد تختلف كثيراً أو قليلا عن الصورة الأولية ، مما قد يفقد القارىء ثقته بالبحث . وفضلا عن ذلك ، فإن هـذه التقارير الجزئية الدورية قد تسهم فى إفادة العاملين بنتائج البحث ولو بصورة جزئية ، كما تبقى على اهتمامهم به ، وعلى أن تـكون توقعاتهم منه واقعية بقدر الإمكان ، كما أنها قد تقلل بصورة تدريجية من المقاومة التى يحتمل أن تصدر عنهم والتى قد تأخذ صورة عدم التسليم بدلالات البحث فيما يتصل بخططهم أو ببرامجهم . ومن ناحية أخرى ، تساعد هـذه التقارير الجزئية الباحث على أن يكشف عن نقاط الضعف أو الغموض فى الأسلوب الذى يقـدم به تقريره ، وذلك عن طريق التعرف على استجابة القراء لها ، ومن ثم يمكنه الإفادة من هـذه الخبرات فى كتابة تقريره النهائى بصورة مناسبة لاهتمامات ومستويات القراء .

وفى كتابة التقرير النهائى ، يجب أن يراعى الباحث أن قراءه ليسوا خبراء فى العلوم أو فى مناهج البحوث الاجتماعية ، ولـكنهم خبراء فى موضوع أو فى مشكلة البحث ، وفيما يتصل بهـذا الموضوع أو بهـذه

المشكلة من مختلف العوامل . ولذلك ، فإن الكاتب فى هذه الحالة يحسن أن يبدأ تقريره بتحديد المشكلة تحديداً يهتم فيه بإبراز الأسباب العملية التى أدت إلى القيام بالبحث ، ثم يلخص النتائج الرئيسية بصورة عامة أولا ، ثم يعالج كلا منها بشىء من التفصيل . وإذا كان للبحث تطبيقاته النظرية ، فإنه يكتفى بالإشارة إليها إشارة عامة مختصرة حتى يشعر القارىء بالدلالات العامة للبحث . ومن واجب الكاتب أن يتجنب استخدام المصطلحات الفنية والرموز الإحصائية والجداول المعقدة . وإذا اضطر لاستخدامها ، فعليه أن يعرضها بصورة تكون مفهومة لغير المتخصصين فى هذا الموضوع . ومن الأفضل أن يصف الكاتب خطة البحث وطرائقه فى صورة ملحق للبحث يورد فيه أيضاً الجداول المفصلة . وفيما عدا ذلك ، فإن الكاتب يتعين عليه أن يفصل فى الجزء الخاص بالتطبيقات العملية للنتائج ، وأن يعالجها معالجة فنية ، يشير فيها إلى مختلف احتمالات التفسير ، وحدود النتائج وإمكانيات التعميم منها ، والصلات بينها وبين البرنامج أو الخطة أو مشكلة البحث فى جانبها التطبيقى .

وقد يحاول أن يقدم الباحث تقريراً شفوياً بالإضافة إلى التقرير الكتابى . وبالطبع ، يقدم التقرير أولا إلى رئيس الهيئة التى يهمها البحث ثم إلى غيره من العاملين فيها فى اجتماع عام ، أو فى اجتماعات فرعية تيسر مناقشة النتائج مناقشة مستنيرة ، وتهيىء الفرصة لتسجيل استجابات من يهمهم الأمر لنتائج البحث . ولكى يقلل بقدر الإمكان من مقاومة البعض لما قد يكون متضمناً من دلالات فى نتائج البحث ، يحسن بالكاتب أن يعرض فى تقريره أولا للنتائج الإيجابية الطيبة ، حتى يسهل عليهم بعد ذلك تقبل النتائج السلبية ، وحتى يقوى الدافع لديهم

لعلاج أوجه النقص التى قد يكشف عنها البحث . ومن المفيد أن يهتم التقرير باقتراح وسائل العلاج للنقص بدلا من أن يركز الجهد على إثبات وجود هذا النقص . والباحث يواجه فى هذا الصدد مشكلة طالما أثارت النقاش ، وهى أنه حيث أن القرارات المتعلقة بوضع السياسة الاجتماعية تتضمن قيماً اجتماعية واعتبارات واقعية ، فهل يحق للباحث أن يشارك أو أن يؤثر فى تلك القرارات ؟ يتوقف ذلك على الباحث نفسه كمواطن ، إلا أنه يتعين عليه دائمـــاً أن يوضح حدود بحثه وإمكانيات ومجالات تعميمه . ولا يعنى ذلك أن تدخله يؤدى إلى الإفادة من نتائجه ، ذلك أنه بمجرد الانتهاء من بحثه ، تصبح النتائج ملكا عاماً . وقد تفيد منها مؤسسة دون مجهود من جانب الباحث ، كما أنه من المحتمل أن يساء تفسيرها أو استخدامها . ومن واجب الباحث أن يعمل على التقليل بقدر الإمكان من مثل هذه الاحتمالات عن طريق توضيح حدود بحثه وإمكانيات ومجالات تعميمه .

المراجع العربيــة

١ ـ ابراهيم أبو لغد ولويس كامل مليكة · البحث الاجتماعي ـ مناهجه وأدواته · مركز التربية الاساسية فيالعالم العربى ، سرس الليان ـ ١٩٥٩ ·

٢ ـ ابراهيم أبو لغـد ولويس كامل مليـكة · أثر التدريب فى تغيـير الاتجـاهات · دراسة تجريبية · مركز التربية الاساسية فى العالم العربى ، سرس الليان ، ١٩٥٩ ·

٣ ـ أحمد زكى صالح ـ التعلم أسسه ونظرياته ـ مكتبة النهضةالمصرية، ١٩٥٩ ·

٤ ـ أحمـد شلبى · كيف تكتب بحثا أو رسالة : دراسة منهجية لكتابة الابحـاث واعداد رسالة الماجستير والدكتوراه ـ الطبعة الثالثة ـ مكتبة النهضة المصرية ـ ١٩٥٧ ·

٥ ـ السيـد محمـد خيرى ـ الاحصاء فى البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية ـ دار الفكر العربى ـ ١٩٥٦ ·

٦ ـ حسن الساعاتى ـ التصنيع والعمران ـ دار المعرفة ـ ١٩٥٩ ·

٧ ـ صلاح محمد أحمد سليمان ـ دليل المصادر الاحصائية فى الجمهورية العربية المتحدة ـ مركز التربية الاساسية فى العالم العربى ـ سرس الليان ـ ١٩٥٩ ·

٨ ـ صموئيل مغاريوس ـ أضـواء على المراهق المصرى ـ مكتبة النهضة المصرية ـ ١٩٥٧ ·

٩ ـ عبد المنعم عبد العزيز المليجى ـ الشعور الدينى عند الطفل ـ مجلة علم النفس ـ مجلد ٣ ـ عدد ١ ـ يونيو ١٩٤٧ ·

١٠ — عبد المنعم عبد العزيز المليجى — تطور الشعور الدينى عند الطفل والمراهق — دار المعارف بمصر — ١٩٥٥ ·

١١ — فؤاد البهى السيد — علم النفس الاحصائى وقياس العقل البشرى — دار الفكر العربى — ١٩٥٨ ·

١٢ — لويس كامل مليكة — سيكولوجية الجماعات والقيادة — ديناميات الجماعة — الجزء الاول — مؤسسة المطبوعات الحديثة — ١٩٥٩ ·

١٣ — لويس كامل مليكة — سيكولوجية الجماعات والقيادة : ديناميات الجماعة — الجزء الثانى — مؤسسة المطبوعات الحديثة — ١٩٦٠ — تحت الطبع ·

١٤ — محمد عماد الدين اسماعيل وسيد عبد الحميد مرسى — مقياس الذكاء الاجتماعى — مكتبة النهضة المصرية — ١٩٥٩ ·

١٥ — مصطفى سويف — الاسس النفسية للتكامل الاجتماعى — دار المعارف بمصر — ١٩٥٥ ·

١٦ — نجيب اسكندر ابراهيم ومحمد عماد الدين اسماعيل — الاتجاهات الوالدية فى تنشئة الطفل — دار المعرفة ١٩٥٩ ·



المراجع الأجنبية

1. Abt, L.E., & Bellak, L. (Eds.). Projective Psychology, New York : Grove Press, 1959.
2. Ackerman, N.W. & Jahoda, M. Antisemitism & Emotional Disorder : A. Psychoanalytic Interpretation, Harper, 1950.
3. Adorno, T.W., Frenkel-Brunswik, L., Levinson, D. T., & Sanford, R.N. The Authoritarian Personarity. Harper, 1950.
4. Albig, W. Modern Public Opinion, McGraw Hill.; 1956.
5. Allport, F.H., & Hanchett, G. The War-Producing Behavior of Citizens: A Scale of Measurement with Preliminary Results in Imagined Situations. J. Soc. Psychol. 1940, II, 447-490.
6. Allport, G.W. Attitudes, In Murchison, C. (Ed.) A. Handbook of Soc. Psychol. Wercester. Clark Univ. Press, 1935, 798-844.
7. Allport, G.W., Vernon, P.E., & Lindzey, G. Study of Values (Rev. Ed.) : Manual of Directions. Boston : Honghton-Mifflin, 1951.
8. American Psychological Association. Publication Manual of the American Psychological Asso.n 1957. Revision. — Washington, D.C. A.P.A., 1957.
9. Ames, A. An Interpretation Manual Princeton, N.J., Princeton Univ. Press, 1955.
10 Ammar, H. Growing Up in An Egyptian Village. London : Routledge & Kegan Paul Ltd., 1954.
11. Anastasi; A. Psychological Testing. New York: The Mc Millan Co., 1954.
12. Bain, R. The Self & the Worlds of a Child. Am. J. Sociol., Vol. XLI, 770-775.
13 Bales, R.F & Strodtbeck, F. L. Phases in Group Problem—Solving. In Cartwright, D., & Zander, A. (Eds.). Group Dynamics: Research & Theory, New York : Row, Peterson, & Co., 1953.

14. Ballen, M.C., & Fransworth, R.P. A. Graphic Method for Determining the Scale Values of Statements in Measuring Social Attitudes. J. Soc. Psychol., 1941, 13, 323-327.

15. Berelson, B. Content Analysis in Communication Research Glencoe, III. : Free Press, 1952.

16. Berelson, B. Content Analysis. In Lindzey, G. (Ed.). Handbook of Social Psychology. Addison — Wesley, 1954.

17. Bernberg, R.E. The Direction of Perception, Technique of Attitude Measurement. Int. J. Opinion & Atitude Res., 1951, 5, 397-407.

18. Blankeship, A.B. How to Conduct Consumer & Opinion Research, Harper. 1946.

19. Bogardus, E.S. Measuring Social Distance, J. Appl. Sociol., 1925, 9, 299-308.

20. Boring, E. A. History of Experimental Psychology (2nd ed) New York: Appleton-Century -- Crofts, Inc., 1950.

21 Brunswik, E. Remarks on Functionalism in Perception J. pers., 1949, 18.

22. Campbell, D.T The Indirect Assessment of Social Attitudes Psychol. Bull., 1050, 47, 15-38.

23. Cannell, C.F., & Kahn, R.L. The Collection of Data by Interviewing. In Festinger, L., & Katz, D. (Sds.). Research Methods in the Behavioral Sciences. New York : The Dryden Press, 1943.

24. Chapple, E.D. Measuring Human Relations : An Introduction to the Study of the Interaction of Individuals. Genetic. Psychol. Monogr., 1940, 22. 1-147.

25 Carter, H. Recent American Studies in Attitudes toward War ; A Sumary & Evaluation. Am. Sociol. Review, 1945, 10, 343-352.

26. Caudill. W. The Psychiatric Hospital as a Small Society. Published for the Commonwealth Fund by Harvard Univ., Press, Cambridge, Mass.. 1958.

27. Clark. K.E. & Kriedt, P.H . An Application of Guttman's New Scaling Technique to an Attitude Questionnaire. Educ. Psychol. Meas., 1948, 8, 215-223.

28. Cohen, A.K. Delinquent Boys. The Culture of the Gang. Free Press, 1955.
29. Cohen, M.R., & Nagel, E. An Introduction to Logic & Scientific Method. Harcourt, 1934.
30. Cooley, C.H. A Study of the Early Use of the Self Words by a Child. Psychol. Review, Vol. XV. 339-357.
31. Coombs, C.H. A Theory of Psychological Scaling. Engineering Research Institute, 1952, Bulletin No. 34, Ann. Arbor Michigan : Univ. of Mich. Press.
32. Coombs, C.H. Some Hypotheses for the Analysis of Qualitative Variables. Psychol. Review, 1948, 55, 167-174.
33. Corey, S.M. Professed Attitudes & Actual Behavior. J. Educ. Psychol., 1937, 28, 271-280.
34. Dallenback, K.M., Pain : History & Present Status. Am. J. Psychol., 1939, 52.
35. Darwin, C. The Descent of Man. London : J. Murray, 1908:
36. Deutsch, M. An Experimental Study of the Effects of Cooperation & Competition Upon Group Processes. Human Relations, 1949, 2, 199-232.
37. Dewey, J. The Reflex Arc Concept. Psychol. Review, 1896, 3, 357-370.
38. Du Bois, C. The People of Alor : A Social-Psychological Study of an East Indian Island. Univ. of Minnesota, 1944.
39. Durant, W. The Story of Philosophy. New York : Pocket Books Inc., 1953.
40. Edwards, A.L. On Guttman's Scale Analysis. Educ. Psychol. Measmt., 1948, 8, 313-318.
41. Edwards, A.L. & Kilpatrick, F.P. A Technique for the Construction of Attitude Scales. J. Appli- Psychol., 1948 a, 32, 374-384.
42. Edwards, A.L. & Kilpatrick, F.P. Scale Analysis & the Measurement of Social Attitudes. Psychometrika, 1948 b, 13, 99-114.
43. Einstein, A. & Infeld, L. The Evolution of Physics. N.Y. : Simon & Schuster, 1939.
44 Eysenck, H.J., & Crown, S. An Experimental Study in

Opinion — Attitude Methodology. Int. J. Opinion & Attitude Res. 1949, 3, 47-86.

45. Ferguson, L.W. The Influence of Individual Attitudes on Construction of an Attitude Scale, J. Soc. Psychol., 1935, 6, 115-117.

46. Festinger, L. The Analysis of Sociograms Using Matrix Algebra. Human Relations, 1949, 2, 153-8.

47. Festinger, L. The Treatment of Qualitative Data by Scale Analysis. Psychol. Bulletin, 1947, 44, 149-161.

48. Festinger, L., & Katz, D. (Eds.). Research Methods in the Behavioral Sciences. The Dryden Press, 1953.

49. Fisher, R.A. The Design of Experiments. Oliver & Boyd. 1949.

50. Foroyth, E., & Katz, D. A Matrix Approach to the Analysis of Sociometric Data: Preliminary Report. Sociometry, 1946, 9, No. 4, 340-49.

51. Fouriezos, N.T., Hutt, M.L., & Guetzkow, H. Measurement of Self-Oriented Needs in Discussion Groups. In Cartwright D., & Zander, A., (Eds.) Group Dynamics: Research & Theory - - Row, Peterson & Co., 1953.

52 Frank, L.K. Projective Methods for the Study of Personality. J. Psychol., 1938, 8, 389-413.

53. Freud, S. Civilization & Its Discontents. The Hograss Press. 1930.

54. Fromme, A. On the Use of Certain Qualitative Methods of Attitude Research · A Study of Opinions on the Methods of Preventing War. J. Soc. Psychol., 1941, 13, 429-459.

55. Garrett. H.E. Statistics in Psychology & Education. New York: Longmans Green & Co., 1953.

56. Gettell, R.S. History of Political Thought. London: G. Allen of Unwin Ltd., 1951.

57. Good, C.V. Introduction to Educational Research. New York: Appleton — Century — Crofts, Inc., 1959.

58. Green, B.F. Attitude Measurement. In Lindzey, G. Handbook of Social Psychology. Vol. I. Addison - - Wesley Pub. Co., Inc., 1954, 335-369.

59. Greenwood, E. Experimental Sociology. King's Crown. 1945.

60. Guttman, L. An Festinger's Evaluation of Scale Analysis. Psychol. Bulletin, 1947, 44, 451-462.
61. Guttman, L. The Basis for Scalogram Anaiysis. In. Stouffer, S.A., et al. Measurement. & Prediction. Princeton, N.J.: Princeton Univ. Press, 1950, 60-90.
62. Haire, M. Projective Techniques in Marketing Research. J. Marketting, 1950, 14, 649-56.
63. Hall, C.S., & Lindzey, G. Theories of Personality. John Wiley & Sons, Inc., 1957.
64. Hammond, K. R. Measuring Attitude by Error — Choice: An Indirect Method. J. Abnormal. Soc. Psychol., 1948, 43, 38-48.
65. Harlow, H.I. Mice, Monkeys, Men. & Motives. Psychol. Review. 1953, 60, 23-32.
66. Hartshorne, H., & Others. Studiel in Service & Self Control New York : The Mc Milan Co., 1929.
67. Hinckley, E.D. The Influence of Individual Opinion on Construction of an Attitude Scale. J Soc Psychol., 1932, 3, 283-296.
68. Horwitz. R.E. & Horowitz, E.L. The Development of Social Attitudes in Children. Sociometry, 1938, 1, 301-338.
69 Horwitz, M., & Cartwright, D. A. Projective Method for the Diagnosis of Groups. Human Relations, 1953, 6, 397-410.
70. Hovland, C.I. Lumsdaine, A.A., & Sheffield, F.D: Experiments on Mass Communication. Vol. III. Princeton Univ. Press, 1949.
71. Hovland, C.I., & Sherif, M Judgemental Phenomena & Scales of Attitude Measurement: Item Displacement in Thurstone Scales. J Abnormal Soc. Psychol., 1952, 47, 822-832.
72. Hull, C. Knowledge & Purpose as Habit Mechanisms. Psychol. Review, 37, 1930.
73. Hyman, H.H., & Others. Interviewing in Social Research Chicago : The Univ. of Chicago Press. 1955.
74 Jahoda, M., Deutsch, M & Cook, S.W. (Eds.). Research Methods in Social Relations Parts I & II. New York : Dryden, 1951.

75. Jenkins, J.G. The Nominating Technique, Its Uses & Limitations. Amer. J. Psychol., 1947, 2, 433.

76. Jennings, H.H. Sociometric Grouping in Relation to Child Development. In: Fostering Mentral Health in Our Schools. Ass. for Super. & Curr. Dev., 1950 Year book, Washington, D.C., N.E.A.

77. Jones, E.E., & Kohler, R. The Effects of Plausibility on the learning of Controversial Statements. J. Abn. Soc. Psychol., 1958, 57, 315-320.

78. Kelley, H.H., Hovland, C.I. Schwartz, M., & Abelson, R.P. The Influence of Judges' Attitudes in Three Methods of Attitude Scaling. Paper Read at Eastern Psychol. Ass., Boston, April 25, 1953.

79. Kilpatrick, F.P. Some Aspects of the Role of Assumptions in Perception. Ph. D. Disser. Princeton Univ. 1950.

80. Kohler, W. Gestalt Psychology. Livenight Pub. Cor. 1947.

81. Krech, D. Notes Toward a Psychological Theory J. Pers., 1950, 18.

82. La Piere, R.T. Attitudes vs. Actions. Soc. Forces, 1934, 14. 230-237.

83. Lazarsfeld P.F. The Controversy over Detailed Interviews. An Offer for Negotiation. Public Opinion Quarterly, 1944, 8, 38-60.

84. Lazarsfeld, P.E. The Logic & Mathématical Foundation of Latent Structure Analysis. In Stouffer, S.A., et. al. Measurement & Prediction. Princeton Univ. Press, 1950 a, 362-412.

85. Leeman, C.P. Patterns of Sociometric Choice in Small Groups. A Mathematical Model & Related Experimentation — Sociometry, 1952, 15, 220-43.

86. Levy, D.M. Maternal Overprotection. Columbia, 1943.

87. Lewin, K. Field Theory & Learning. National Society for the Study of Education. 41 Year book. Part II, 1942.

88. Libo, L. The Cohesiveness of Groups. Ann Arbor, Mich. : Research Center for Group Dynamics, 1953.

89. Likert, R.A. Technique for the Measurement of Attitudes. Arch. Psychol., 1932, No. 140.
90. Lindzey, G. (Ed.) Handbook of Social Psychology. Vols. I & II. Cambridge, Mass., Addison — Wesley, 1954.
91. Lindzey, G., & Borgatta, E.F. Sociometric Masurement. In Lindzey, G. (Ed.) Handbook of Social Psychology. Vol. I., 1954.
92. Loevinger, J. The Technique of Homogeneous Tests Compared with Some Aspects of Scale Analysis & Factor Analysis. Psychol. Bulletin, 1948, 45, 507-529.
93. Luce, R.D., & Perry, A.D. A Method of Matrix Analysis of Group Structure. Psychometrika, 1949, 16, No. 2, 95-116.
94. Maccoby, E.E. & Maccoby, N. The Interview : A Tool of Social Science. In Lindzey, G. (Ed.) Handbook of Soc. Psychol. Vol. I. Cambridge, Mass., Addison — Wesley, 1954.
95. Mac Corquodale, K., & Meehl, P.E. On a Distinction between Hypothetical Constructs & Intervening Variables. Psychol. Review, 1948, 55, 95-107.
96. Mac Crone, I.D. Race Attitudes in South Africa. Oxford. 1937.
97 McDougal, W. An Introduction to Social Psychology (3 ed). London : Methuen & Co., Ltd. 1950.
98 Mc Nemar, Q. Psychological Statistics. Wiley. 1955
99 Mead, G.H. Language & Development of the Self. In Newcomb, T., & Hartley, E.L. (Eds.). Readings in Social Psychology. Henry Holt & Co., 1947.
100. Mead, M. Research on Primitive Children. In Carmichael, L. (Ed.). Manual of Child Psychology. Wiley, 1946.
101 Merton, R.K., Fiske, M., & Kendall, P.L. The Focused Interview. Free Press, 1956.
102 Moreno J.L. Who Shall Survive? N.Y. ; Beacon House, Inc. 1953.
103. Moss, F.A., Hunt, T., & others. Social Intelligence Test : George Washington Univ Series. Rev. Form. Manual. Washington : Center Psychol. Services, 1949.
101 Murphy, G. Historical Introduction to Modern Psychology. Hacourt & Brace, 1951.

105. Murphy, G., & Likert, R. Public Opinion & the Individual. Harper. 1938.
106. Mussen, P.H. The Reliability & Validity of The Horowitz Faces Test. J. Abn. Soc. Psychol., 1950, 45, 504-506.
107. Newcomb, T.M. Social Psychology. London : Tavistock Publications, 1955.
108. Newcomb, T.M. The Influence of Attitude Climate upon Some Determinants of Information. J. Abnorm. Soc. Psychol., 1946, 41, 291-302.
109. Parten, M.B. Surveys, Polls & Samples. Harper. 1950.
110. Pintner, R., & Forlano, G. The Influence of Attitude upon Scaling of Attitude Items. J. Soc. Psychol. 1937, 8, 39-45.
111. Polansky, N., Lippitt, R., & Redl, F. An Investigation of Behavioral Contagion in Groups. Human Relat., 1950, 3, 319-48.
112. Powell, Norman J. Anatomy of Public Opinion. Prentice — Hall, 1956.
113. Proctor, C.H., & Loomis, C.P. Analysis of Sociometric Data. In Jahoda, M. & others. (Eds.). Research Methods in Social Relations. Part II. New York : Dryden, 1951.
114. Proshansky, H.M. A Projective Method for the Study of Attitudes. J. Abnormal & Soc. Psychol., 1943, 38, 383-95.
115. Proshansky, H.M. Projective Techniques in Action Research : Disguised Diagnosis & Measurement. In Abt, L.E., & Bellak, L. (Eds.). Projective Psychology. Grove Press, 1959.
116. Radke, Marian J. The Relation of Parental Authority to Children's Behavior & Attitudes, Minneapolis : Univ. of Minnesota Press, 1946.
117. Robinson, W.S. The Statistical Measure of Agreement. Am. Social. Review, 1957, 22, 17-25.
118. Rogers, C. Client - Centered Therapy. N.Y. : Houghton — Mifflin. 1951.
119. Rowntree, B.S. Poverty & Progress. Longmans. 1941.
120. Sanford, F.H. The Use of a Projective Device in Attitude Surveying. Public Opin. Quart., 1950, 14, 697-709.
121. Sarbin, T. Role Theory. In Lindzey, G. (Ed.). Handbook of

Social Psychology. Vol. I, Cambridge Mass., Addison — Wesley, 1954.

122. Seashore, R.H. & Hevner, K.A. A Time Saving Device for the Construction of Attitude Scales. J. Soc. Psychol., 1933, 4, 366-372.

123. Selltiz, C., & Associates. The Acceptability of Answers to Anti-Semitic Remarks. International J. Opinion & Attitude Research, 1950, 4, No. 3, 353-390.

124. Selltiz, C., Jahoda, M., Deutsch, M., & Cooks, S. (Eds.). Research Methods in Social Relations. Henry Holt. 1959.

125. Seward, J.P. An Experimental Analysis of Latent Learning J. Exp. Psychol., 1949, 39, 177-185.

126. Sheatsley, P.B. An Analysis of Interviewer Characteristics Their Relationship to Performance. Int. J. Opin. Attitude Res., 1950, 4, 473-98 ; 1951 a, 5, 79-94 ; 1951 b, 5, 191-220.

127. Skinner, B.F. Science & Human Behavior. The Mac Millan Co. 1953.

128. Smith, G.H. Beliefs in Statements Labelled Fact & Rumor. J. Abnorm. Soc. Psychol., 1947, 42, 80-90.

129. Smith, R.C. Randomness of Eror in Reproducible Scales. Educ. Psychol. Measmt, 1951, 11, 587-596.

130. Solomon, R.L. Extension of Control Group Design. Psychol. Bulletin, 1949, 46, 137-150.

131. Sperff, B., & Kerr, W. Steel Mill Hot Strip Accidents & Interpersonal Desrability Values. J. Clin. Psychol., 1952; 8, 89-91.

132. Stagner, R. Attitudes. In Monroe, W.S. (Ed.). Encyclopedia of Educational Research. New York : Mac Millan, 1950, 77-84.

133. Stevens, S.S. Mathematics, Measurement, & Psychophysics. In Stevens, S.S. (Ed.). Handbook of Experimental Psychology. New York : Wiley. 1951, 1-49.

134 Stouffer, S.A. Scaling Concepts & Scaling Theory. In Jahoda, M. & others (Eds.). Research Methods in Soc Relations Vol. II. Dryden Press Inc., 1951, 681-711.

135 Thistlethwaite, D Attitude & Structure as Factors in the

Distortion of Reasoning. J. Abnorm. Soc. Psychol., 1950, 45, 442-458.

136. Thorndike, E.L. Animal Intelligence. N.Y. : The Mac Millan Co., 1911.

137. Thurstone, L.L. Multiple Factor Analysis. Chicago : Univ. of Chicago Press. 1947.

138. Thurstone, L.L. Psychological Analysis. Am. J. Psychol., 1927, 38, 368-389.

139. Thurstone, L.L., & Chave, E.J. The Measurement of Attitude. Chicago : Univ. of Chicigo Press. 1929.

140. Unesco Research Center on the Social Implications of Industrialization in Southern Asia. Regional Seminar on Techniques of Social Research. Proceedings & Papers. Calcutta, India. 1959.

141. Weschler, I.R., and Bernberg, R.E. Indirect Methods of Attitude Measurement. Int. J. Opinion & Attitude Res., 1950, 4, 209-218.

142. Wheeler, R. Mechanistic vs. Organismic Logic. Psychol. Review, 1935. 42, 335-353.

143. White, R. & Lippitt, R. Leeder Behavior & Member Relations in Three Social Climates. In Cartwright & Zander, A. (Eds.). Group Dynamics : Research & Theory. New York : Row Peterson & Co., 1953.

144. Williams, S.B., & Leavitt, H.J. Group Opinion as a Predictir of Military Leadership. J. Consult. Psychol., 1947, 11, 283-91.

145. Wilson, L., & Kolb, W.L. Sociological Analysis. In Merton, R.K. (Ed.). N.Y. : Harcourt Brace & Co., 1949.

146. Woodworth, R. Contemporary Schools of Psychology (Rev. Ed.). New York : The Ronald Press Co., 1948.

147. Zapf, A.M. Superstitious Beliefs. School Science & Math., 1939, 39, 54-62.

148. Yacorzynski, G.K. The Nature of Man. In HSU, F.L.K. (Ed.). Aspets of Culture & Personality. N.Y. : Abelord — Chuman, 1954, 173-187.

فهـــــرس

صفحة